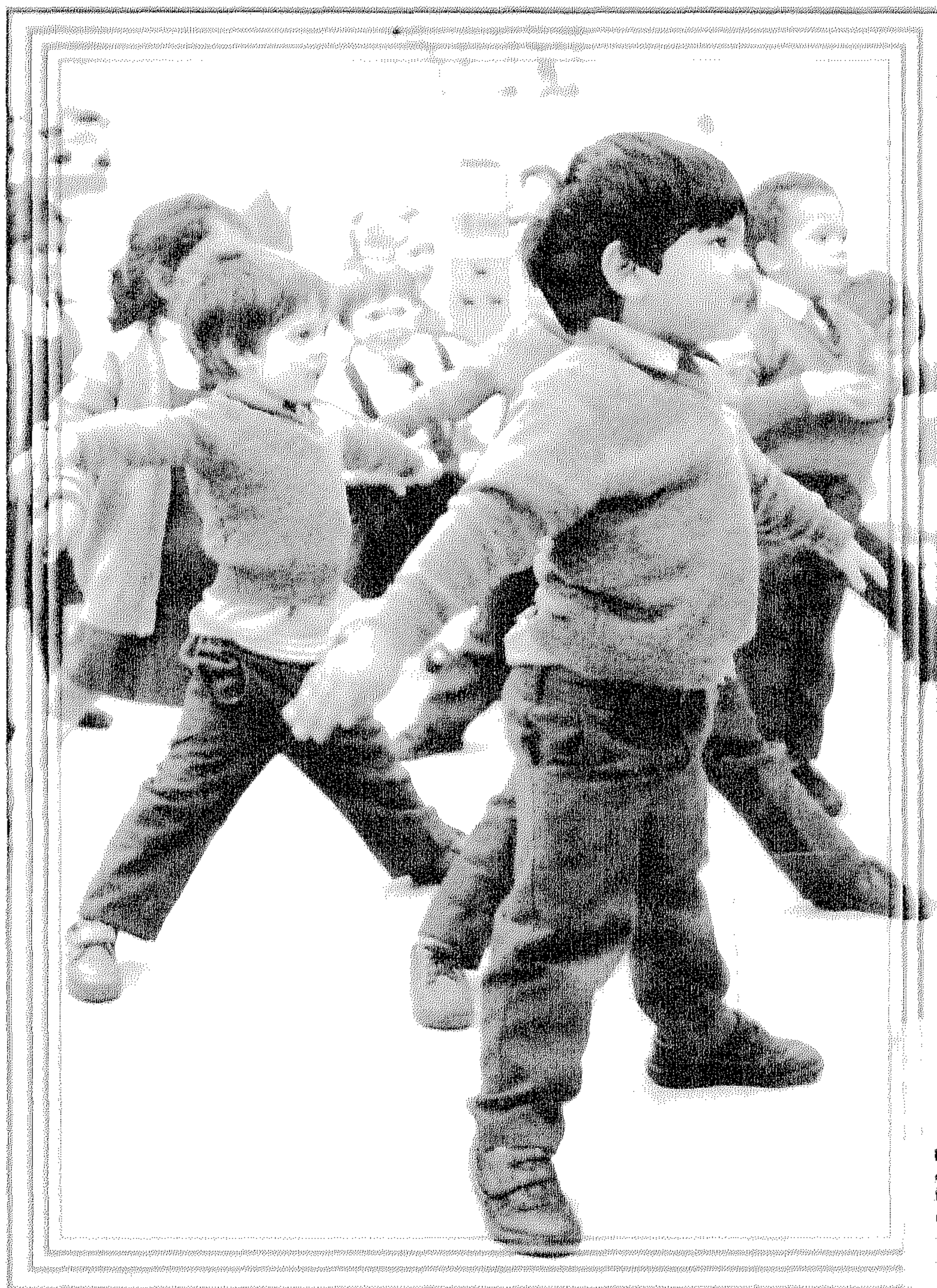
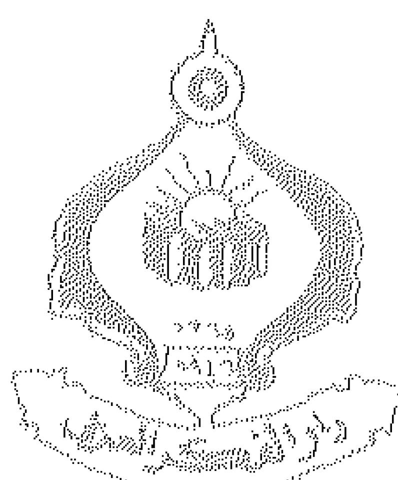
مناهج التربية البدنية المعاصرة



الدكتور
أمين أنور الخولي

الدكتور
جمال الدين الشافعي



مناهج التربية البدنية المعاصرة

الدكتور
أمين أنور الخولى
أستاذ بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية
التربية الرياضية للبنين - جامعة حلوان
جائزة الدولة التشجيعية فى التربية

الدكتور
جمال الدين الشافعى
أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية
الرياضية بكلية التربية الرياضية
للبنين ـ جامعة حلوان

الطبعة الأولى
١٤٢٠هـ - ٢٠٠٠م

ملتزم الطبع والنشر
دار الفكر العربى
٩٤ شارع عباس العقاد - مدينة نصر - القاهرة
ت: ٢٧٥٢٩٨٤ - فاكس: ٢٧٥٢٧٣٥

٣٧٥,٧٩٦ أمين الخولى.

أ م م ن مناهج التربية البدنيـة المعاصرة: النظرية والتطبيق/ تأليف أمين الخـولى، جـمـال الـشـافـعى. ـ القـاهرة: دار الفكر العـربى، ٢٠٠٠ .

٥٩٦ ص: إيض؛ ٢٤ سم.

ببليوجرافية: ص ٥٧٩ ـ ٥٩٦ .

تدمك: ٧ ـ ١٢٦٩ ـ ١٠ ـ ٩٧٧.

١ ـ التعليـم - مناهج. ٢ ـ التربية البـدنية. أ ـ جـمـال الشافعى، مؤلف مشارك. ب ـ العنوان

تصميم وإخراج فنى

الأستاذ/ محيى الدين فتحى الشلودى



إهداء

إلى الرواد العظام

فى مجال البحث العلمى

فى التربية البدنية والرياضة

إلى من أخذوا بأيدينا وتعهدونا

وأكرمونا بعلمهم وفضلهم إلى

أ.د محمد فضالى　　　أ.د إبراهيم قنديل

أ.د كمال شلبى　　　أ.د حسن معوض

مع أطيب تمنياتنا لهم

أمين، جمال

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

نبتت فكرة هذا الكتاب عندما كنا طلابا للدكتوراه، ندرس فى أول بعثة للإشراف المشترك فى جامعة مانشستر بالمملكة المتحدة فى الثمانينيات، فقد وجدنا فجوة كبيرة بين مناهج التربية فى مصر ومثيلاتها فى المملكة المتحدة، وخاصة بعد أن أتيح لنا الاطلاع على أعداد كبيرة من المراجع والمصادر المتخصصة.

ولقد آلينا على أنفسنا أن نقدم لبلادنا ولمهنتنا الغالية هذا الفكر فى محاولة لتطوير وتحديث مناهج التربية البدنية والتى نؤمن أشد الإيمان بأنها حجر الزاوية فى التربية البدنية المدرسية.

ولقد تأخر هذا الحلم كثيرا ولكن كان ذلك لصالحنا، فلقد توافر لدينا عدد أكبر من المراجع الحديثة والمعاصرة بل أكثر حداثة من تلك التى اطلعنا عليها فى إنجلترا، فكان ذلك لصالح الكتاب الذى تعمدنا أن يقدم أحدث الاتجاهات المعاصرة فى مناهج التربية البدنية مثل:

علاقة الفلسفة بالمنهج، ومراكز التنظيم ودورها فى تصميم المنهج، ونماذج المنهج المختلفة وهى موضوعات حديثة للغاية ثبت نجاحها فى العالم الغربى، بالإضافة إلى الموضوعات التقليدية فى نظرية المنهج.

ولقد استعنا بعرض أمثلة ونماذج واقعية لعناصر ومكونات المنهج فى عدد من الدول المتقدمة فى التربية البدنية كالولايات المتحدة وكندا وأستراليا وإنجلترا، وكذلك من بعض الأقطار العربية الشقيقة كالسعودية والأردن وقطر والبحرين مما أتيح لنا، فضلا عن أمثلة ونماذج من مصر.

ولقد انتهى الكتاب بفصلين كاملين عن تقويم المناهج أحدهما عن أدوات تقويم نتائج المنهج، والآخر عن أدوات تقويم المناهج والبرامج بشكل عام .

والكتاب بشكله الحالى نأمل أن يغطى جانبا كبيرا فى التربية البدنية والرياضة المدرسية؛ متطلعين إلى المزيد من الأعمال المستقبلية فى مجال بيداجوجيا الرياضة بالتعاون مع زملائنا المتخصصين.

ونرجو أن يواكب هذا الكتاب ـ بهذا المحتوى ـ حركة التحديث والتطوير لمناهج التربية البدنية فى مصر والبلاد العربية الشقيقة ويلبى احتياجاتها.

ونحن إذ نقدم لهذا الكتاب، لاننسى فضل الأساتذة والزملاء الأفاضل الذين عاونونا بشكل مباشر وغير مباشر، ونخص بالذكر السيدة الفاضلة الأستاذة الدكتورة / **كوثر حسين كوجك** مدير مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، فقد كان لعملنا (فى مطبخ المناهج) فى هذا المركز تأثير عميق علينا أكسبنا الخبرة الواقعية التطبيقية التى اقترنت بالنظرية.

***

شكر وتقدير



يشعر المؤلفـان بكل الامتنان لأسرتيـهما على ما وفرته من ظروف ساعدت كل المسـاعـدة وقدمـت كل العون علـى إنجاز هذا العـمل، فلهـم منا كل الشكر والعرفان والتقدير.

ونصلى ونسلم على سيد الخلق أجمعين والحمد لله رب العالمين.

مصر الجديدة. أكتوبر.

١٩٩٩م



محتويات الكتاب

الموضوع	الصفحة
إهداء	٣
مقدمة	٥
الفصل الأول	
(مدخل إلى نظرية المنهج فى التربية البدنية)	٢٣
مفهوم التربية البدنية المدرسية	٢٥
ما هى التربية البدنية	٢٥
طبيعة التربية البدنية	٢٦
تبريرات التربية البدنية المدرسية	٢٧
برنامج التربية البدنية	٢٨
البرنامج وعلاقته بالمنهج	٢٨
مكونات البرنامج الشامل للتربية البدنية	٣٢
ـ درس التربية البدنية	٣٣
ـ التنشاط الداخلى	٣٣
ـ النشاط الخارجى	٣٥
٤ ـ التربية البدنية المعدلة	٣٦
٥ ـ مسابقات ما بين المدارس	٣٧
خصائص برنامج التربية البدنية الجيد	٣٨
نظرية المنهج فى التربية البدنية	٣٩
عناصر التنظير فى المنهج	٣٩

أولا : الفروض الأساسية (مراكز التنظيم) ٤٠
ثانيا: الأطر المفاهيمية ٤٠
ثالثا: نماذج المنهج ٤١
أهمية دراسة نظريات المنهج ٤١
مفهوم المنهج ٤٢
أسس منهج التربية البدنية ٤٣
مقومات المنهج الجيد التصميم ٤٤
المنهج الخفى (المستتر) ٤٦
أنواع تنظيمات المناهج التربوية ٤٨
منهج المواد الدراسية المنفصلة ٤٨
التربية البدنية ومنهج المواد المنفصلة ٥٠
منهج المواد الدراسية المرتبطة ٥١
التربية البدنية ومنهج المواد المرتبطة ٥١
منهج النشاط ٥٣
التربية البدنية ومنهج النشاط ٥٤
المنهج المحورى ٥٥
التربية البدنية والمنهج المحورى ٥٨
أسئلة لمراجعة الفصل الأول ٥٩
مراجع مقترحة للاستزادة ٦٠

الفصل الثانى

(الفلسفة ومنهج التربية البدنية) ٦١
الفلسفة التربوية والمنهج ٦٣

أهداف دراسة فلسفة المنهج ٦٤
فلسفة المنهج فى التربية البدنية المدرسية ٦٥
تساؤلات فلسفية لمنهج التربية البدنية ٦٨
الفلسفة الاجتماعية والمنهج ٧٠
نحو تنمية إنسانية اجتماعية ٧١
منهج التربية البدنية والوعى الاجتماعى ٧٢
التوجهات الفلسفية للمنهج ٧٤
(أ) منهج التربية البدنية ـ انعكاس لثقافة المجتمع ٧٥
(ب) منهج التربية البدنية ـ انعكاس للقيم والمعانى ٧٦
(جـ) مصدر رئيسى لمعرفة حركة الإنسان ٧٧
(د) إطار تكيفى تطبيعى للفرد فى المجتمع ٧٨
(هـ) يستوعب تيارات التربية المعاصرة ويحل مشاكلها ٧٩
توجهات المذاهب الفكرية فى مناهج التربية البدنية ٨٢
الفلسفة المثالية ٨٣
الفلسفة الواقعية ٨٤
الفلسفة الطبيعية ٨٦
الفلسفة البراجماتية ٨٧
الفلسفة الوجودية ٨٨
نظرية التربية الإسلامية ٨٩
حركة الإنسان كإطار فلسفى للمنهج ٩١
النزوع المتزايد لقلة الحركة ٩٢
علاقة التربية بالحركة ٩٣

بنية المعرفة لحركة الإنسان ٩٤
أطر تصنيف حركة الإنسان ٩٤
* تصنيف موسخا موستون الثلاثى الأبعاد ١٩٦٥ ٩٤
* تصنيف براون ١٩٦٧ ٩٥
* تصنيف ماكنزى ١٩٦٩ ٩٦
* تصنيف فلشين ٩٧
* تصنيف (نموذج) هانسون ١٩٧٥ ٩٨
* تصنيف جولد برجر ١٩٨٠ ٩٩
إطار المفاهيم الحركية ١٠٠
أولا: وعى الجسم ومفهوم الجسم ١٠٠
ثانيا: المهارة والمهارات الخاصة ١٠٢
ثالثا: أبعاد الحركة ١٠٥
مفاهيم أبعاد الحركة: ١٠٦
* التساؤل ماذا؟ (الجوانب المتصلة بوزن الجسم) ١٠٦
* التساؤل كيف؟ (الجوانب المتصلة بالزمن والفراغ) ١١١
* التساؤل أيهما؟ (الجوانب المتصلة بالفراغ والوزن) ١١٢
* التساؤل أين: (الجوانب المتصلة بالفراغ) ١١٢
أسئلة لمراجعة الفصل الثانى ١١٥
مراجع مقترحة للاستزادة ١١٦

الفصل الثالث

(نماذج المنهج فى التربية البدنية) ١١٧
مدخل إلى نماذج المنهج ١١٩

نموذج المنهج ١١٩
نماذج المنهج فى التربية البدنية ١٢٠
نموذج التربية الحركية (التحليل الحركى) ١٢٢
أصول النموذج ومصادره ١٢٢
١ ـ المنظور الإنجليزى ١٢٢
٢ ـ المنظور الأمريكى ١٢٣
ظهور التربية الحركية ١٢٣
المداخل المؤسسة على المفاهيم الحركية ١٢٥
مبادئ مرشدة فى اختيار المحتوى ١٢٦
توظيف المعرفة فى التدريس ١٢٩
إستراتيجيات التدريس فى نموذج التربية الحركية ١٣٢
نموذج التربية الرياضية ١٣٣
أصول النموذج ومصادره ١٣٣
الأهداف والحصائل المطلوبة ١٣٤
علاقة مفهوم الرياضة باللعب والألعاب ١٣٥
افتراضات مؤسسة على الرياضة كلعب ١٣٦
الإطار المفاهيمى لنموذج التربية الرياضية ١٣٧
المدى والتتابع فى نموذج التربية الرياضية ١٣٩
خصائص نموذج التربية الرياضية ١٤١
دور المدرس فى النموذج ١٤٣
تعدد المدرسين، والفصل متعدد الأنشطة ١٤٣
نموذج التربية الرياضية فى مصر والعالم العربى ١٤٤

نموذج التربية للياقة	١٤٥
الإطار المفاهيمى للياقة البدنية	١٤٦
أصول النموذج ومصادره	١٤٨
الفلسفة والتوجه القيمى	١٥٠
خصائص نموذج التربية للياقة	١٥٠
الأهداف والحصائل المطلوبة	١٥١
دور المدرس فى النموذج	١٥٢
تصميمات البرنامج	١٥٤
النموذج التنموى	١٦١
أصول النموذج ومصادره	١٦١
الموضوعات فى المنهج التنموى	١٦٢
الأهداف والحصائل المطلوبة	١٦٥
الإطار المفاهيمى للنموذج	١٦٦
دور المدرس فى النموذج	١٧٤
نموذج المعنى الشخصى	١٧٥
أصول النموذج ومصادره	١٧٥
المعتقدات والمبادئ	١٧٦
الأهداف والحصائل	١٧٧
الإطار المفاهيمى	١٧٨
إطار عمل لأغراض المنهج	١٧٩
دور المدرس فى النموذج	١٨٢
تصميمات البرنامج	١٨٣

تعليق على النماذج الرئيسية للمنهج ١٨٧
أسئلة لمراجعة الفصل الثالث ١٨٨
مراجع مقترحة للاستزادة ١٨٨

الفصل الرابع

(مراكز التنظيم لتصميم منهج التربية البدنية) ١٨٩
مقدمة ١٩١
النموذج الأساسى لتصميم المنهج فى التربية البدنية ١٩٢
ماهية مراكز التنظيم ١٩٤
خصائص مراكز التنظيم ٢٠٢
مصادر اشتقاق مراكز التنظيم ٢٠٣
أولا: المجتمع ٢٠٣
- زيادة السكان وارتفاع ومعدلات القبول ٢٠٤
- التقدم العلمى وتسريع التطوير ٢٠٤
- اتجاهات السياسة التعليمية فى المجتمع ٢٠٥
- مراكز التنظيم المشتقة من المجتمع ٢٠٧
ثانيا: المتعلم ٢٠٨
أ ـ الخصائص التنموية للمتعلم فى مراحل التعليم ٢٠٨
مرحلة ماقبل المدرسة (٤ـ٦) ٢١٠
مرحلة التعليم الابتدائى (٦ـ١٢) ٢١٤
مرحلة التعليم الإعدادى (١٢ـ١٥) ٢١٧
مرحلة التعليم الثانوى (١٥ـ١٨) ٢٢٠
ب ـ اهتمامات المتعلمين ٢٢٤

جـ ـ حاجات المتعلمين ٢٢٥
الاحتياجات التربوية ٢٢٥
ثالثا: المادة ٢٣٣
المادة كمصدر لمراكز التنظيم ٢٣٥
تصنيف الأنشطة كمصدر ٢٣٧
المدخل المفاهيمى كمصدر ٢٣٨
اختيار مراكز التنظيم ١٤٣
المحك الفلسفى ٢٤٣
المحك النفسى ٢٤٥
أسئلة لمراجعة الفصل الرابع ٢٤٧
مراجع مقترحة للاستزادة ٢٤٧

الفصل الخامس
(الأهداف ـ الأغراض ـ الحصائل) ٢٤٩

الأهداف ٢٥١
إطار التساؤلات حول الأهداف ٢٥١
أولا : مستويات الأهداف ٢٥٢
ثانيا : مصادر اشتقاق الأهداف ٢٥٤
ثالثا : الأهداف والتغييرات فى السلوك ٢٥٧
رابعا : الأهداف من منظور مراكز التنظيم ٢٥٩
خامسا : الأهداف كانعكاس لتوجهات قيمية ٢٦٣
الأغراض ٢٦٥
أهم المعايير التى يجب توافرها فى الأغراض. ٢٦٥

مدخل إلى الأغراض التعليمية	٢٦٥
إطار التساؤلات حول الأغراض	٢٦٦
تصنيف الأغراض	٢٦٦
النسق التصنيفى للمجال المعرفى لدى بلوم	٢٦٨
التعريف بالمستويات الرئيسية للمجال المعرفى	٢٦٩
أمثلة أولية لبناء الأغراض فى الفئات الرئيسية	٢٧٢
النسق التصنيفى للمجال الانفعالى لدى كراثوهل	٢٧٤
التعريف بالفئات الخمس وأمثلة أولية لبناء الأغراض بها	٢٧٥
النسق التصنيفى للمجال الحركى لدى أنيتا هارو	٢٧٩
التعريف بالمستويات الستة وأمثلة أولية للأغراض بها	٢٨٢
صياغة وبناء الأغراض	٢٨٦
الأداء النهائى أو الأفعال السلوكية	٢٨٧
طرق صياغة الأغراض	٢٨٩
الأغراض من منظور مراكز التنظيم	٢٩٤
تنظيم الأهداف والأغراض (تحديد الأولويات)	٢٩٦
الحصائل	٢٩٩
مدخل إلى حصائل التعلم	٢٩٩
إطار حصائل التعلم	٣٠٠
أمثلة للحصائل فى التربية البدنية	٣٠١
نماذج وأمثلة من أهداف التربية البدنية فى العالم العربى	٣٠٢
* جمهورية مصر العربية	٣٠٢
* المملكة العربية السعودية	٣١١

* المملكة الأردنية الهاشمية ٣١٣
* دولة قطر ٣٢٢
* دولة البحرين ٣٢٥
أسئلة لمراجعة الفصل الرابع ٣٣١
مراجع مقترحة للاستزادة ٣٣٢

الفصل السادس

(اختيار المحتوى والخبرات التعليمية) ٣٣٣
دليل المنهج ٣٣٥
لجنة إعداد دليل المنهج ٣٣٥
العناصر الأساسية فى دليل المنهج ٣٣٧
دليل المعلم (للصف الدراسى) ٣٤٢
كتاب التلميذ فى التربية البدنية ٣٤٥
طبيعة المحتوى (الأنشطة الرياضية) ٣٤٧
الأنشطة فى ضوء مراحل التعليم المختلفة ٣٥١
أولا: أنشطة للروضة ولمرحلة التعليم الابتدائى. ٣٥٢
ثانيا: أنشطة المرحلة الإعدادية (المتوسطة) بنين - بنات ٣٥٩
ثالثا: أنشطة المرحلة الثانوية، بنين - بنات ٣٦٧
الأنشطة وطبيعة برنامج التربية البدنية ٣٦٩
أولا: نماذج للأجهزة والأدوات لمرحلة ماقبل المدرسة والابتدائى ٣٧٣
ثانيا: نماذج الأجهزة والأدوات الأساسية للمرحلة الإعدادية والثانوية ٣٧٤

طرق ومعايير وإجراءات اختيار المحتوى ٣٨٢
أولا: الإطار المفاهيمى كأساس إجرائى لاختيار الأنشطة ٣٨٣
ثانيا: طرق ومعايير وإجراءات اختيار المحتوى ٣٨٤
ثالثا: اختيار المحتوى من وجهة نظر مراكز التنظيم ٣٨٨
أسئلة لمراجعة الفصل الخامس ٣٩٠
مراجع مقترحة للاستزادة ٣٩٠
الفصل السابع
(تنظيم المحتوى وإجراءات المنهج) ٣٩١
طرق تنظيم محتوى المنهج ٣٩٣
المجال (المدى)، التتابع ٣٩٥
نماذج لمصفوفة المدى والتتابع ٣٩٧
الألعاب الجماعية للمرحلة الإعدادية ـ دولة البحرين ٤١٤
التمرينات الفنية الحديثة ثانوى ـ بنات ـ دولة البحرين ٤١٧
المخطط التمهيدى للمحتوى ٤٢٠
البنية المعرفية للمحتوى ٤٢١
تحليل الواجب ٤٢١
أنماط التتابع الأساسية ٤٢٢
التتابع الرأسى ٤٢٢
التتابع الأفقى ٤٢٣
مصفوفة المدى والتتابع بالمرحلة الثانوية ـ المملكة العربية السعودية ٤٢٥
بناء الوحدات التعليمية ٤٣٢

نموذج لوحدة تعليمية (تربية حركية) للمرحلة
الابتدائية ٤٣٧
المجال والتتابع فى وحدة لكرة السلة (ابتدائى/
إعدادى - بنين/ بنات) ٤٤٠
نموذج لوحدة تعليمية (وحدة انتقال الوزن) خامس/
سادس ابتدائى ٤٤١
نموذج لوحدة تعليمية (كرة طائرة) المرحلة الإعدادية
بنين/ بنات. ٤٤٦
نموذج (مقدمة لوحدة تعليمية) - فى كرة السلة
الصف الأول إعدادى ٤٤٩
نموذج (مقدمة لوحدة تعليمية) - فى الجمباز بنين
الصف الأول إعدادى ٤٥٦
خطة الدرس اليومى ٤٦٢
نموذج لدرس يومى فى وحدة للتمرينات الفنية ثانوى
بنات - البحرين ٤٦٣
الخبرات التعليمية ٤٦٨
بناء الخبرات التعليمية ٤٦٩
التجريب الميدانى ٤٧٥
أسئلة لمراجعة الفصل السابع ٤٧٧
مراجع مقترحة للاستزادة ٤٧٨
الفصل الثامن
(تقويم نواتج المنهج وأدواته) ٤٧٩
تقويم المنهج فى التربية البدنية ٤٨١

تقويم المنهج ـ نظرة حديثة ٤٨٢

أغراض تقويم المنهج ٤٨٣

خصائص التقويم الناجح فى منهج التربية البدنية ٤٨٤

نموذج هاموند لتقويم البرنامج التربوى ٤٨٦

المعاملات العلمية للتقويم التربوى ٤٨٨

أنواع تقويم المنهج ٤٩٠

التقويم التكوينى (البنائى) ٤٩٠

التقويم النهائى (التجميعى) ٤٩٠

التقويم مرجعى المحك ٤٩٢

التقويم مرجعى المعيار ٤٩٣

فلسفة التقويم التربوى فى التربية البدنية ٤٩٤

تقويم الناتج فى مقابل تقويم العملية ٤٩٤

أدوات التقويم التربوى فى التربية البدنية والرياضة ٤٩٨

قوائم التقدير ٤٩٨

السجل الروائى ٥٠٠

التقويم الذاتى ٥٠٢

تقويم الأقران ٥٠٣

التقارير الشخصية ٥٠٤

السيرة الذاتية ٥٠٤

الاختبارات ٥٠٤

تصنيف الاختبارات ٥٠٥

أمثلة من اختبارات اللياقة ٥٠٦

أسئلة لمراجعة الفصل الثامن ٥١٣
مراجع مقترحة للاستزادة ٥١٣

الفصل التاسع

(تقويم «المناهج والبرامج» وأدواته) ٥١٥

خاتمة الكتاب «نحو تحديث منهج التربية البدنية" ٥١٧

أولا: دليل مراجعة برنامج التربية البدنية
وضع جامعة ولاية نيويورك ٥١٩

ثانيا: استبيان المدرس عن تخطيط وتنفيذ برنامج/ منهج
التربية البدنية، إعداد جوردن أندرود ٥٣٢

ثالثا: استبيان برامج التربية الرياضية، الصورة الأولى
للمدرسين، الصورة الثانية للموجهين ـ إعداد جمال
الشافعى ٥٥٠

رابعا: بطاقة التقويم الرقمية لبرامج التربية الرياضية
إعداد جمال الشافعى ٥٦٥

مراجع الكتاب ٥٧٩

أولا: المراجع العربية ٥٨١

ثانيا: المراجع الأجنبية ٥٨٩

ثالثا: ملحق مصادر مقترحة لأنشطة التربية البدنية والرياضة ٥٩٤

المعرفة وعلومها ومباحثها وفنونها لتقدم أرفع مستوى من الخدمة المهنية فى مختلف مجالات التخصص المهنى.

* التربية البدنية كبرامج

وهو المنظور الأقدم والذى ارتبط بالتربية البدنية منذ القدم ومازال، والذى يعبر عن برامج الأنشطة البدنية التى تتيح الفرصة للتلاميذ للاشتراك فى أنشطة بدنية/ حركية منتقاة بعناية وبتتابع منطقى وعبر وسط تربوى منظم ينمى مختلف جوانب الشخصية الإنسانية، وعبر فئات من النشاط كالجمباز والألعاب، والسباحة، وألعاب القوى، والمنازلات.

تبريرات التربية البدنية بالمدرسة

لعل أهم أدوار التربية البدنية بالمدرسة هو تثقيف الأطفال والشباب وتربيتهم من خلال الأنشطة البدنية والمعرفة الحركية والثقافة الترويحية ليتحملوا مسئوليتهم نحو أنفسهم وأجسامهم وحياتهم الشخصية والاجتماعية لينشئوا مواطنين صالحين ينفعون أنفسهم ويخدمون أوطانهم، والإطار التالى يلقى الضوء على التبرير العقلانى لوضع التربية البدنية داخل المنهج المدرسى، ويوضح أهم أدوارها التربوية.

- تنمية الكفاية البدنية، وتمكين التلاميذ من الاشتراك فى أنشطة بدنية نافعة.
- الارتقاء بالتنمية البدنية وتعليم التلاميذ قيمة المشاركة فى الأنشطة البدنية سواء خلال مراحل التعليم أو مدى الحياة.
- تنمية التفهم الفنى والتقدير الجمالى للأداء الحركى ومن خلال ممارستها.
- تنمية وتأسيس تقدير للذات للتلميذ من خلال تنمية الثقة بالنفس بدنيا ونفسيا وعبر صورة ومفهوم جيدين للذات الجسمية.
- تنمية مهارات حل المشكلات وربط ما يتعلمه الطفل من مهارات ومعارف واتجاهات بطبيعة الحياة الاجتماعية؛ ليوظف ما تعلم فى حل المشكلات التى تواجهه.

- تنمية المهارات الاتصالية الاجتماعية التى تتيحها الأنشطة البدنية بمختلف أشكالها لتعزيز العلاقات الطيبة بين أبناء المجتمع المحلى.
- ربط ما يدرس فى التربية البدنية وبين المقدرات الثقافية للمجتمع، وبخاصة الثقافة الرياضية، والثقافة الإدراكية الحركية، والثقافة الترويحية، والثقافة البدنية الصحية.

وبذلك تكمن أهمية التربية البدنية كمنهاج ضمن برنامج المدرسة فى أنها (المادة الدراسية) الوحيدة التى تهتم بالتنمية البدنية والمهارة الحركية للتلاميذ، ومدرس التربية البدنية - دون سائر مدرسى المدرسة على مختلف تخصصاتهم - هو الذى يناط به دور الارتقاء بالنمو البدنى والحركى للتلاميذ دون تجاهل لباقى الجوانب التى تبنى شخصية التلاميذ، كالجانب النفسى، والاجتماعى والترويحى والمعرفى والأخلاقى والجمالى.

برنامج التربية البدنية

البرنامج وعلاقته بالمنهج

يعتقد فكرى ريان(٥٨) بأن المفهوم القديم للمنهج قد تبدل وتغير وشاع مفهوم جديد لاستخدام كلمة منهج، فبعد أن كان يعنى:

«مقررات دراسية معينة تفرضها المدرسة على التلاميذ»، تطور هذا المفهوم وأصبح أكثر شمولا واتساعا فأصبح المقصود به:

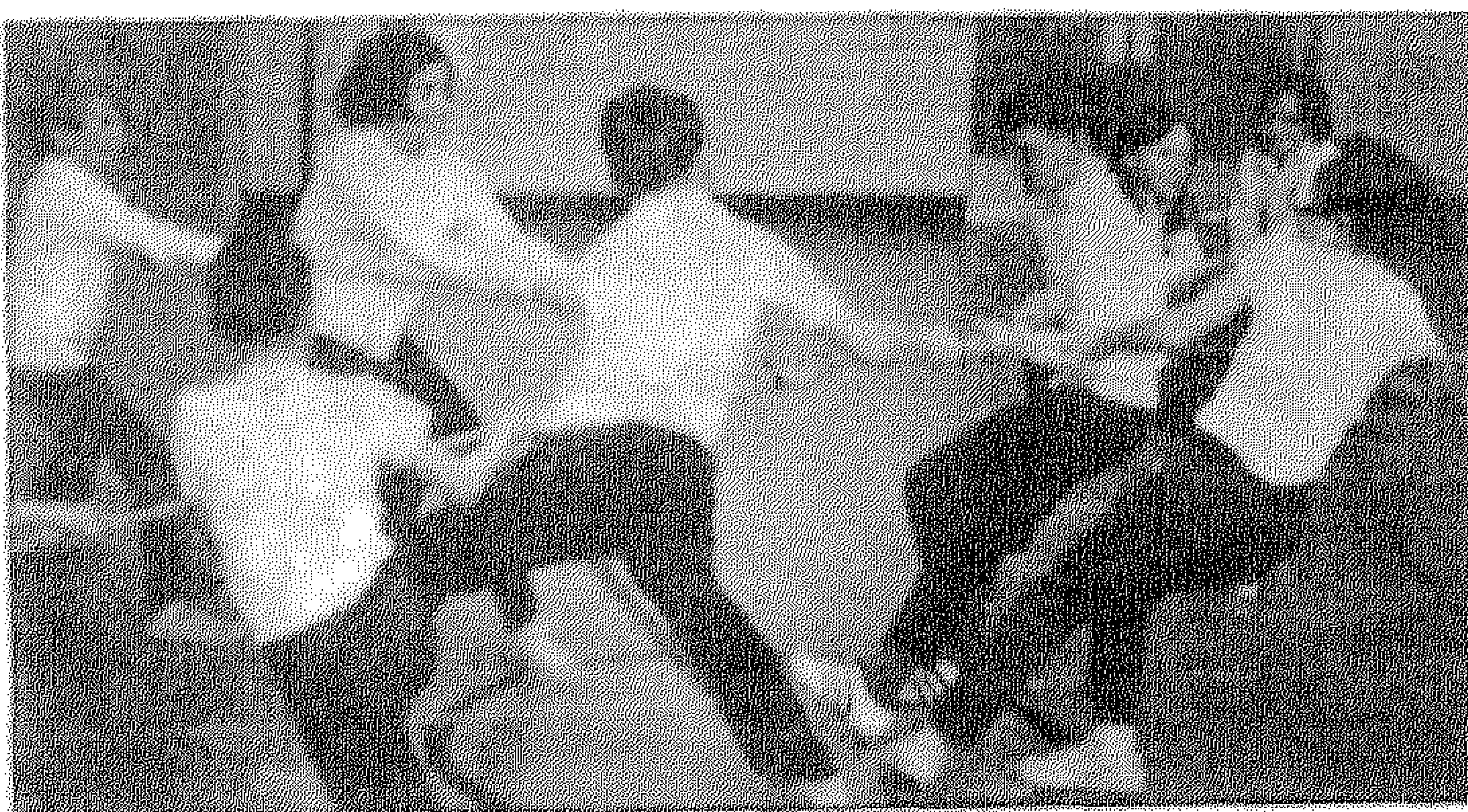
«كل الخبرات التى تقدم للتلميذ وتنظمها المدرسة وتشرف عليها؛ سواء داخل جدران المدرسة أو خارجها».

وبذلك يشير المفهوم الحديث للمنهج إلى البرنامج المدرسى الكامل، أو بمعنى أشمل الحياة المدرسية للتلميذ، وهذا المفهوم يوضح طبيعة العلاقة بين المنهج والبرنامج، فإذا شبهنا المنهج بالرحلة فإن إجراءات تنفيذ الرحلة والقيام بها هو البرنامج.





البرنامج الناجح للتربية البدنية هو الذى يعتمد على التفاعل الحركى النشط للتلاميذ من خلال مناسبة الأنشطة لهم



وفى هذا المعنى يمكن تعريف البرنامج المدرسى بأنه:

الشكل التنفيذى لتطبيق المنهج بكافة عناصره وتضميناته، وبذلك يتصف البرنامج بطبيعة إدارية تنظيمية واضحة، كإطار تنفيذى لأهداف المنهج ومحتواه من أنشطة وخبرات ومعارف واتجاهات.

وهناك رأى يرى أن برامج التربية البدنية المعاصرة أصبحت مرادفا مقبولا لمناهج التربية البدنية، فإن كانت المناهج تعبر عن الوجه البنائى فإن البرامج تعبر عن الوجه التنفيذى، وهما كالعملة الواحدة ذات الوجهين، حيث يصعب فصل أحدهما عن الآخر.

ويرى خبير المناهج ولجوس Willgoose (١٣٩) رأيا يوضح مفهوم البرنامج على أنه: كل الخبرات المتعلمة من المنهج، والذى يتضمن المحتوى وطرق التدريس وأهداف التعلم والإمكانات والوقت المتاح.

وترى فليشن Felshin (١٠٢) أن برنامج التربية البدنية هو نتيجة لعمليات اختيار المحتوى، والذى يعتمد منطقيا وإلى حد بعيد على طبيعة الأفراد المشتركين والبرامج ليست ثابتة أو جامدة بل هى قابلة للتعديل والتغيير فى ضوء المتغيرات التى تستجد على مكونات وعناصر العملية التعليمية، وإن كانت البرامج تعتمد بشكل عام وأساسى على مراكز التنظيم Orgonizing centers.

- أهمية أهداف البرنامج

وتخطيط برنامج التربية البدنية يعتمد على مدى وضوح وفهم الأهداف، حيث يكون هذا الفهم بمثابة مفتاح لمفاهيم التطبيق أو التنفيذ لجوانب البرنامج من توافر معلومات كافية عما يتم تنفيذه، وكيف يتم تحقيق ذلك، وأى الطرق أجدر بالاتباع.

وهكذا كلما صيغت أهداف واضحة للبرنامج، كان ذلك أدعى لتوفير رؤية وبصيرة واضحة لتحقيقها وجعلها موضع تنفيذ.

وهناك عدد من المتغيرات والعناصر ينبغى على مصمم المنهج أن يضعها فى اعتباره حتى تصبح المهمة سهلة أمام تنفيذ البرنامج، وذلك قبل وضع الأهداف

ومنها تتابع المحتوى ـ الزمن المتاح ـ المستفيدين من البرامج ـ التسهيلات والأجهزة المتاحة وهى كلها أمور تؤثر فى أهداف البرنامج وفى تصميم وتخطيط الخبرات والأنشطة التعليمية.

بناء البرنامج باستخدام إستراتيجية (I.S.D.P.)

البروفيل التشخيصى لإستراتيجية التدريس (I.S.D.P.) من الأساليب الحديثة لبناء البرامج التعليمية، وهو مصمم لبناء وتقويم العديد من المواد التعليمية، فهو أداة تحليلية تساعد مصمم البرامج التعليمية والتقدم بها وبخاصة الجديدة.

واستنادا إلى (I.S.D.P.) هناك ثلاثة مكونات أساسية لمواد التدريس وهى بالتحديد:

(الأهداف)، (طريقة وأسلوب التدريس)، (التقويم أو عبارات المقياس)، وآخر مكونين (التدريس، التقويم) مبنيان بشكل أساسى على المكون الأول (الأهداف) والتى تعد متطلبا قبليا لتصميم وبناء أى موضوع تعليمى، حيث تحدد مجموعة الأهداف التعليمية بدقة، وهى طريقة تتطلب التركيز على عنصرين أساسيين عند إعداد أى موضوع معرفى للتدريس؛ وهما بالتحديد: الاتساق (Consistency)، الكفاية (Adaqacy) حيث يعزى الاتساق إلى التجانس أو المقابلة بين (الأهداف التعليمية)، و(طريقة التقديم) و(التقويم) خلال محتوى المادة التعليمية.

وبينما يعبر مفهوم الكفاية عن نوعية كل المكونات الثلاثة السابقة، لهذا كان من الواجب تقرير الاتساق قبل الكفاية.

والاتساق بين المكونات الثلاثة (الأهداف، التقديم أو التدريس، التقويم) يتم من خلال الخطوتين التاليتين:

أولا: يجب تصنيف الأهداف التعليمية وبالتالى فقرات أو عبارات المقياس على أساس:

أ ـ نمط المحتوى: (المفاهيم ـ القواعد ـ الإجراءات ـ حل المشكلات.. إلخ) وهو ما يطلق عليه التعميمات (Generalities).

ب ـ مستوى الواجب (Task): ويعبر عن المسار الذى سوف يتخذه المحتوى من حيث التعقيد: (مستوى المعرفة، مستوى الفهم ـ مستوى التطبيق. . إلخ).

ومن خلال هذان البعدان يتشكل محتوى البرنامج فيما يطلق عليه مصفوفة تصنيف محتوى الواجب.

ثانيا: تقرير الاتساق بين الأهداف وعبارات المقياس، وذلك عن طريق التحقيق عما إذا كانت كل عبارة فى المقياس تتقابل مع هدف تعليمى فى المصفوفة ذات البعدين، وهكذا تعبر فقرات المقياس عن الأهداف التعليمية الموضوعة وهذا صدق فى حد ذاته، ثم يلى ذلك التأكد بين اتساق العناصر الثلاث معا (الأهداف التدريس، التقويم) والذى يتخذ اتجاها يعتمد على طريقة التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة.

ويمكن الاستفادة من هذه الإستراتيجية فى بناء وحدات المفاهيم المعرفية أو الانفعالية فى برنامج التربية الرياضية.

مكونات البرنامج الشامل للتربية البدنية

يتكون البرنامج المدرسى الشامل للتربية البدنية من عدد من الجوانب اختلفت المدارس العالمية فى عددها، كما اختلفت كذلك فى وظائفها وواجباتها، ويمكن تمييز مدرستين أساسيتين يهمنا أن نتعرف عليهما وهما المدرسة العربية، ومدرسة أمريكا الشمالية (أمريكا، كندا). حيث مكونات البرنامج هى:

١ ـ درس التربية البدنية Lesson of P.E.

٢ ـ النشاط الداخلى Intramural

٣ ـ النشاط الخارجى Extramural

٤ ـ التربية البدنية المعدلة Adapted P.E.

وتصنيف مدرسة أمريكا الشمالية:

٥ ـ مسابقات ما بين المدارس Inter scholastic Athletics

١) درس التربية البدنية Lesson of P. E.:

درس التربية البدنية هو اللبنة أو الوحدة المصغرة التى تبنى وتحقق بتتابع واتساق محتوى المنهج، وتنفيذ درس التربية البدنية أهم واجبات المدرس، ولكل درس أغراضه التعليمية من المنظور السلوكى (حركى - معرفى - وجدانى)، وتتكون الوحدة التعليمية من عدد من دروس التربية البدنية.

ويشتمل الدرس التقليدى فى التربية البدنية على الجوانب التالية:

- المقدمة: وتشتمل على الإجراءات التنظيمية والإحماء والتمرينات.
- الجزء التعليمى: ويشتمل على النشاط التعليمى، والنشاط التطبيقى.
- الختام: ويشتمل على التهدئة والعودة إلى الفصل.

وهناك أنواع عديدة لإخراج الدرس وطرق مستحدثة لإدارته، ليس هنا مقامها ولكن فى مراجع طرق التدريس.

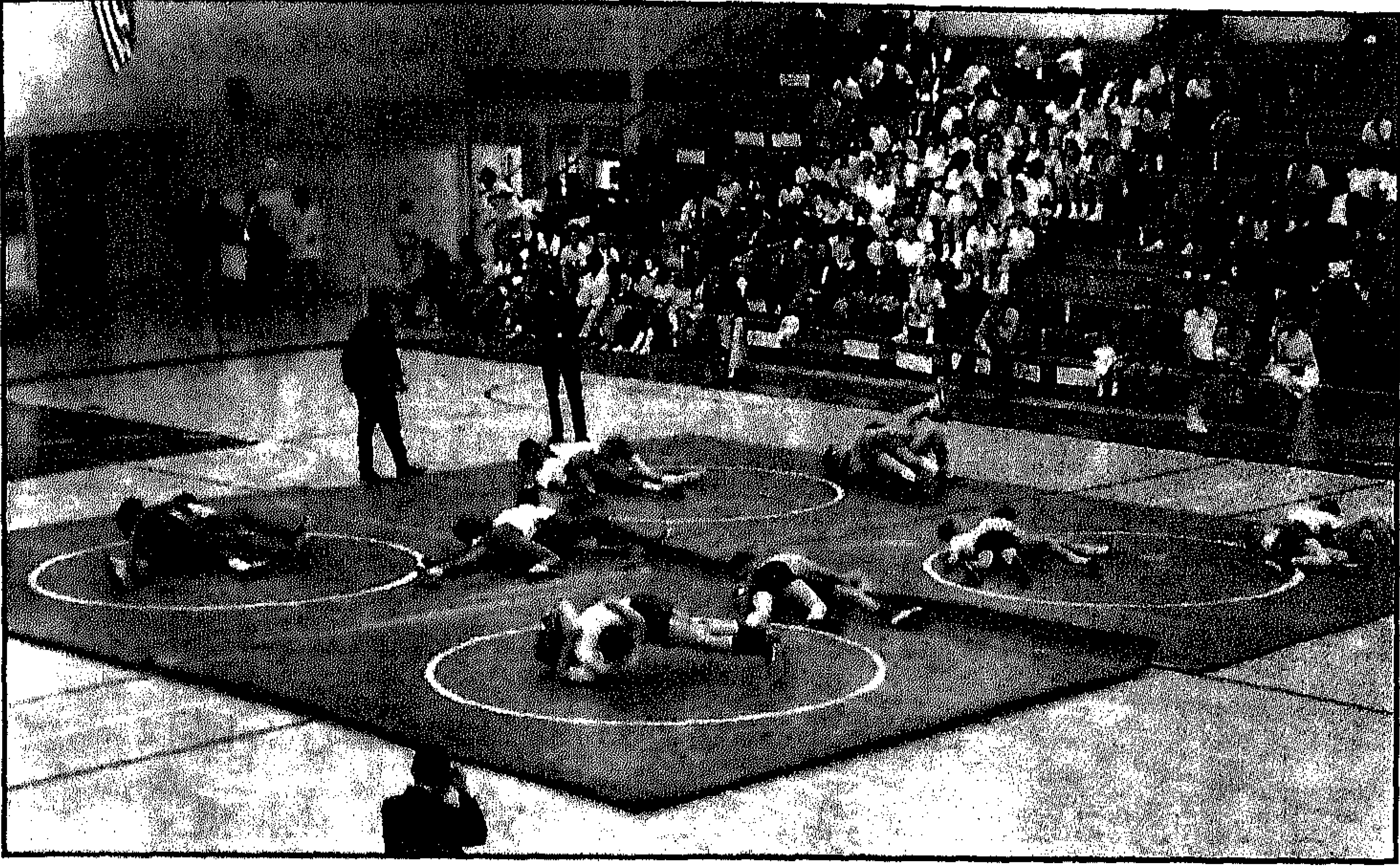
٢) النشاط الداخلى Intramural:

يعبر مفهوم النشاط الداخلى عن ذلك الجزء المتكامل من برنامج التربية البدنية والذى يعبر عن الأنشطة البدنية والترويحية التى تجرى داخل جدران المدرسة بهدف استكمال أهداف درس التربية البدنية.

ونظرا لضيق الوقت المخصص للدرس والذى يحد من اكتساب التلاميذ للمهارات الرياضية المتضمنة فى محتوى المنهج، فإن برامج النشاط الداخلى تتيح فرصا أوسع للتلاميذ لممارسة هذه المهارات سواء من خلال منافسات مصغرة أو فى شكل ترويحى.

وقد تطلق بعض المدارس التربوية على النشاط الداخلى مسمى أنشطة خارج الفصل، إلا أنها تعنى ما سبق ذكره عن النشاط الداخلى.

ويفترض فى النشاط الداخلى ألا يتعارض مع الجدول المدرسى، حيث يمكن تنفيذه فى توقيت خارج الجدول مثل الصباح الباكر قبل بدء الحصص، أو خلال (الفسحة)، أو عقب الدراسة، أو فى فترة العصر حيث يرجع التلاميذ للمدرسة من بيوتهم مرة أخرى فى حالة قرب المدرسة من منازلهم، وقد قدر الخبراء نسبة المشتركين فى النشاط الداخلى ما بين ٦٠ - ٨٠٪ من مجموع تلاميذ المدرسة.



يحتاج برنامج النشاط الداخلى إلى إعداد وإدارة جيدين

ويتصف برنامج النشاط الداخلى الناجح بما يلى:

- يلبى حاجات التلاميذ من الممارسة البدنية والترويحية.
- تنويع الأنشطة وإدارتها بدرجة تتراوح ما بين منافسات قوية إلى منافسات متوسطة وهادئة فى طبيعتها.
- الوحدات التعليمية المقررة هى الأساس فى اختيار الأنشطة.
- يجب تخصيص ميزانية وتكليف قيادات تربوية وسواعد من التلاميذ.
- لا مانع من استقدام قيادات تربوية إذا كان هناك نقص فى إعداد هيئة تدريس التربية البدنية.
- يجب إشراك كل التلاميذ أصحاب القدرات البدنية والرياضية الضعيفة والمتوسطة ومنع اشتراك الطلاب المتميزين إلا كسواعد وقيادات.
- يفضل إعداد طاقم حكام للرياضيات المختلفة من نفس هؤلاء الطلاب لإدارة النشاط.

٣) النشاط الخارجى Extramural:

يوجه هذا البرنامج إلى فئة الطلاب المتميزين بالمدرسة أو بالكلية، إذ يتيح لكل منهم فرصة لإظهار موهبته والتقدم فيها من خلال برنامج المسابقات الرسمى والودى بين المدارس، أو بين المدرسة وغيرها من مؤسسات وهيئات المجتمع، وإن كان ذلك هو المفهوم العربى للنشاط الخارجى، لكن المفهوم الغربى له يرى أنه يتصل بالرحلات وأنشطة الخلاء. ويعرف بأنه ذلك النشاط الذى تنظمه المدرسة أو تشترك فيه مع هيئات أخرى بتنظيم مسابقات أو مباريات تشترك فيها فرق المدرسة الرياضية والطلاب النخبة فى كل رياضة.

ويفترض أن يشترك فى برنامج النشاط الخارجى ما بين ١٠ - ٢٠٪ من مجموع الطلاب.

وبرنامج النشاط الخارجى الناجح يتصف بما يلى:

- يجب أن يتم اختيار أعضاء الفرق فى ضوء محكات موضوعية ومستويات محددة بأسلوب علمى.
- توفير أكبر تنوع ممكن من المسابقات، فإن لم تكن هناك مسابقات رسمية لبعض الرياضات، فلا مانع من لقاءات ودية مع بعض المدارس والهيئات.
- يجب تدبير ميزانية مخصصة لبرنامج النشاط الخارجى.
- يجب أن يقوم بتدريب الفرق والرياضين مدربين مؤهلين، وأن يعاونهم أعضاء هيئة التدريس إذا كانوا يجيدون تدريب رياضات معينة.
- يجب تخصيص نظام للجوائز والحوافز بشكل يدعم المشاركة الطلابية .
- يجب أن تتفهم إدارة المدرسة طبيعة هذا البرنامج وتعمل على تشجيع الطلاب المشاركين فيه وليس العكس.

٤) التربية البدنية المعدلة .Adapted P.E:

يختلف برنامج التربية البدنية المعدلة عن البرنامج العادى للتربية البدنية فيما يتصل بالتعديل الذى يتم فيه فقط، فهو برنامج مصمم ليقابل احتياجات معينة، وليقابل كذلك الفروق الفردية الحادة بين التلاميذ.

وتتلخص أهداف هذا البرنامج فى:

- توفير ظروف صحية لتحسين حالة التلميذ ذى الاحتياجات الخاصة.
- لمساعدة التلاميذ ليحموا أنفسهم من أى مضاعفات تحدث أثناء النشاط.
- توفير فرص تعلم لهؤلاء التلاميذ من خلال أنشطة ترويحية ورياضية مناسبة.
- تحسين اللياقة البدنية بتنمية الحد الأقصى المتاح للأجهزة العضوية.
- إكساب التلاميذ المعرفة الرياضية والترويحية لفهم وتقدير الرياضة والترويح.
- مساعدة التلاميذ على التكيف الاجتماعى مع حالاتهم وإشعارهم بقيمتهم.
- مساعدة التلاميذ على فهم وتقدير الأنشطة الرياضية الشائعة حتى يستمتعوا كغير ممارسين (مشاهدين).
- توفير أكبر قدر ممكن من المعلومات الحركية والميكانيكية التى تيسر عليهم حياتهم فى ظل ظروف الإعاقة.

ويمكن تعديل الأنشطة لهذه الفئة من خلال:

- تبسيط قواعد اللعب
- تقليل زمن النشاط
- خفض ارتفاع الشبكة
- تصغير مساحة المرمى
- تقصير ارتفاع الهدف
- تصغير حجم الأداة
- تكبير حجم الأداة
- تصغير مساحة الملعب
- تعريض مساحة الهدف
- عدم طرد المخالفين

- تقليل الاحتكاك البدنى - الاستعانة بالسند الوقائى والمساعد
- استخدام إشارات سمعية أو ضوئية حسب الحالة.

٥) مسابقات ما بين المدارس interscholostic athletics

هو الجانب الخامس من البرنامج الشامل للتربية البدنية فى أمريكا الشمالية (الولايات المتحدة، كندا). ويعرف دوترى برنامج مسابقات مابين المدارس بأنه:

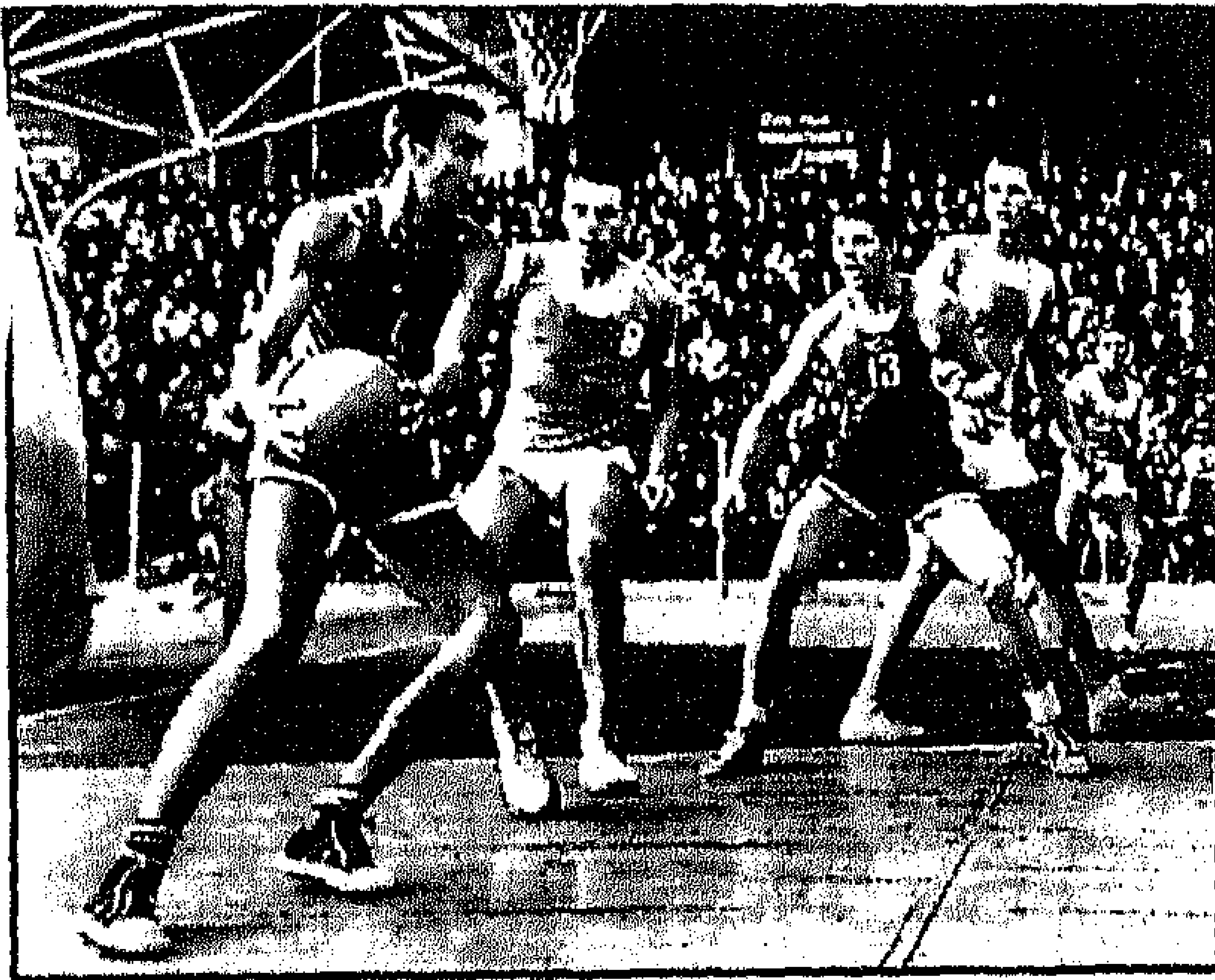
«مسابقات بين أفراد أو فرق يمثلون مدرسة أو أكثر، تنظم وتدار من قبل سلطات المدرسة، أو الإدارة التعليمية»(١٠٠).

وهى جانب من البرنامج الشامل للتربية البدنية، يعد فى غاية الأهمية من الناحية التربوية لكل من الطلاب والمدرسين والإداريين. وتتمثل أهداف مسابقات ما بين المدارس فى الآتى:

- توفير فرص للتلاميذ الموهوبين لإبراز مواهبهم وللانتقاء منهم.
- الارتقاء بمستوى هؤلاء التلاميذ بدنيا ومهاريا.
- مقابلة أفراد رياضيين من مجتمعات أخرى مغايرة، من شأنه توسيع الأفق الاجتماعى.
- تنمية صداقات جيدة من خلال المشاركة الفاعلة فى المنافسات.
- التعود على الأخلاق الاجتماعية الرياضية الحميدة وتقدير الآخرين.
- تنمية الانتماء والمواطنة الصالحة من خلال التعرف على أقاليم البلاد وأهلها.

ويقترح المؤلفان إضافة هذا الجانب من البرنامج إلى المدرسة العربية لأهميته التربوية والرياضية القصوى، بحيث تنظم الإدارة العامة للتربية البدنية بوزارات التربية والتعليم مسابقات رسمية فى كل الأنشطة الرياضية وعلى مستوى كل المراحل التعليمية والصفوف الدراسية، بحيث تتولى مديريات التربية البدنية فى المحافظات، أو الأقاليم، أو المناطق إجراء التصفيات بين المدارس، بينما يكون (دور الأربعة) فى العاصمة، ويجب تخصيص نظام جيد للجوائز والحوافز.





مسابقة مابين المدارس برنامج يجب استحداثه فى المنطقة العربية لتنشيط المنافسات الرياضية ولاكتشاف المواهب الرياضية الفذة

وهذه النوعية من المسابقات موجودة فعلا فى بعض البلاد العربية، فمصر مثلا تطلق عليها بطولة الجمهورية مدارس، لكن دور مدرس التربية البدنية فى مدرسته محدود فى هذا الشأن، والمأمول تفعيل دوره بجعل هذه المسابقات جزءا من برنامج المدرسة يكون المدرس مسئولا عنه تماما كالدرس وبقية الأنشطة.

خصائص برنامج التربية البدنية الجيد:

يتصف برنامج التربية البدنية جيد التصميم بعدد من الخصائص التى ينبغى على مدرس التربية البدنية أن يستوعبها ويتفهمها إذا ما أريد أن تتحقق أهداف

المنهج، وهذه الخصائص لا تختلف كثيـرا عن مثيلاتها فى أى نظام تربوى، اللهم من حيث طبيعة المادة.

١ ـ يجب أن يكون برنامج التربية البدنية جزءا متكاملا من الجهد التربوى الكلى للمدرسة ولا يتعارض إطلاقا مع أى جانب منه.

٢ ـ برنامج متوازن يتيح الخبرات التى تحفز النمو والنضج لكل التلاميذ فى المجالات البدنية والحركية والمعرفية والانفعالية والاجتماعية.

٣ ـ برنامج مؤسس على أغراض واهتمامات وقدرات وحاجات التلاميذ.

٤ ـ برنامج يتيح الخبرات المرتبطة بالمجالات الأساسية للمعيشة، وهو متوافق مع مستوى نضج التلاميذ.

٥ ـ برنامج يتكامل مع بيئة المجتمع المحيط ويعمل على خدمته.

٦ ـ برنامج يتيح مدى واسعا من الأنشطة المرغوبة للتلاميذ من خلال تسهيلات ملائمة، ووقت كاف، وقيادة متحمسة مشجعة.

٧ ـ برنامج يجسد بقدر المستطاع البرنامج الإرشادى والتوجيهى للمدرسة ويتيح فرص التواصل بين التلاميذ وهيئة التدريس.

٨ ـ برنامج يتبنى ويشجع النمو المهنى لمدرس التربية البدنية ويوسع خبراته.

نظرية المنهج فى التربية البدنية

عناصر التنظير فى المنهج:

يقصد بالنظرية كما يعرفها مولى، نسقا من تعميم المعرفة، أو تنظيم للعلاقات بين وقائع متعددة وجعلها شيئا ذا معنى ودلالة.

ولقد دأب الإنسان على التنظير ليكتشف عالمه ويفهمه ويتعامل معه، وأهمية تنظير المنهج فى التربية البدنية تتمثل فى فحص ودراسة المنهج فى ضوء مرئيات الأهداف المنجزة، الفهم، الرؤية الموسعة، واستطلاع إمكانات حديثة.

وتعـتقـد جويت وزمـيلاتهـا Jewett et al ١٩٩٥ (١١٤) أن ذلك يمكن أن يتحقق من خلال الإطار الفكرى التالى :

أولا: الفروض الأساسية أو (مراكز التنظيم) Basic Assumptions

تتأسس نظرية المنهج من افـتراضات عن المجتمع، والأفـراد، والتربية، وفى حالة نظرية منهج التـربية البدنيـة يجب أن نضيف ما يمكن أن نطلق عليـه مركب الثقافة البدنية والصحية والترويحية كهدف غائى للتربية البدنية، ونحن كإخصائيين ومدرسـين تربية بـدنية، علينا أن نقـبل مجـموعـة الافتراضـات المتعلقـة بأهداف المجتمع، ونتفهم دور الفرد فى المجتمع ككل، وما نوع العالم الذى نطمح مستقبلا للوصول إليه.

ونظرية المنهج تتـبنى فروضا عن طبـيعة الفـرد، والإمكانية القـصوى لديه، وقدرته على التوجيه الذاتى.

والافتراضـات الأساسية التى توضح نظرية ما للمنهج تـرتبط أيضا بالمفاهيم عن دور المدرسة فى المجتمع والتى من شـأنها أن تقرر الأغراض التعليميـة، وكيفية تسهـيل العملية التـربوية المتصلة بالمادة الدراسيـة التى نطلق عليها (تربيـة بدنية)، والفروض الأساسيـة لنظرية المنهج إنما هى شكل أيديولوجى، وفهم المنهج يتطلب فحص ودراسة هذه الفـروض، من خلال ما نطلق عليه التوجيـه القيمى للمنهج، وسوف يتـضح ذلك بشكل أفـضل عندما نتـعرض لموضوع نمـاذج أو (موديلات) المنهج، حيث تلعب الفلسفـة التربوية والفلسفة الاجتماعـية دورا بالغ الأهمية فى توجيه دفة المنهج إلى الاتجاه الأيدلوجى المرغوب، ويفضل خبراء المناهج المعاصرون تسمية الفروض الأساسية بمراكز التنظيم.

ثانيا: الأطر المفاهيمية conceptual framworks

الإطار المفاهيمى لمنهج ما هو البنية التى نحاول من خلالها وصف المنهج عبر تحديد وتـعريف إجرائى للـعناصر والطرق التى تصل، أو قـد تصل بينهم. وترى جويت أن الإطار المفاهيمى يخدم فى تحديد تركيبة ومدى البنية المعرفية المتضمنة فى المنهج، وقـد يكون الإطار المفاهيـمى بسيطا، وقـد يصل إلى مـستـوى كبيـر من التعقيد، فهذا يتـوقف على طبيعة بنية المعرفة Body of knowledge المستخدمة فى المنهج، وسوف نقابل بعدد من الأطر المفـاهيمية المختلفة التوجـهات عند التعرض

لموضوع نماذج المنهج، فـهناك إطار مفاهيمى لبنيـة معرفة عن الريـاضة، وآخر عن اللياقة البدنية، وثالث عن حركة الإنسـان. . وهكذا. ولعل أشهر الأطر المفاهيمية والأكثـر شيـوعا واسـتخـداما ذلك الذى قـدمه لابان Laban عن جوانـب وأبعاد الحركة.

ثالثا: نماذج المنهج Curriculum Models

نماذج المنهج عبارة عن أنماط عامة موضـوعة لتصميم البرامج فى المنهج وكل نموذج أو (موديل) مبنى على عدد من الفروض الأساسية التى تحكم اتجاهه، وعلى أساس إطار مفاهيمى أو أكثر مرتبط بهذه الفروض،وهذا النموذج يعد مثابة تجسيد إجرائى للأهـداف؛ فضلا عن أنه أداة مـساعـدة فى اختـيار أنشطة المحـتوى وبناء البرنامج التنفيذى مع توضيح دور المدرس فيه،وإجراءات التدريس والاستراتيجيات المقترحة لذلك،والمناخ التعليمى المواتى لتنفيذ البرنامج بالمدرسة ولايعنى تبنى نموذج معين من نماذج المنهج فى التربية البدنيـة أن يلتزم الجميع بنفس البرنامج، لكن من الممكن بناء عدد من البرامـج باستخدام نفس الإطار المفاهيـمى لكن دون البعد عن مجمل الفروض الأساسية التى يـتبناها الإطار المفاهيمى،ويجب أن تتصف البرامج بالمرونة فى ضوء الاعتبارات الإقليمية، والمناخية، والسكانية، والثقافية.

والنماذج لا تبنى ولا تكتمل إلا بعد أن تنفذ، فإذا ما طبق النموذج، يمكن تعـديل بعض الفـروض الأساسـية فـيـه، والتغـاضى عن بعض جـوانب الإطار المفاهيمى أوتصمـيم بعض العناصر، فمثلا وجود عناصـر للرقص الاجتماعى فى أحد الأطر المفاهيـمية يعد أمرا لا تقـبله العقلية العربيـة؛ ولذلك ينبغى بناء المنهج وبرامجه على المستوى المحلى.

أهمية دراسة نظريات المنهج

يهتم مدرسو التربية البدنيـة بدراسة نظريات المنهج لتوضيح الفلسفة التربوية التى يتبنوها لبناء منظور جديد، ولزيادة المهارات العملية فى بناء المناهج.

ودراسة نظريات المنهج ترمى فى النهاية إلى تحسين المناهج من خلال الوقوف على الأسس والافتـراضات التى تبنى عليهـا المناهج واستخـدامها كأدوات لتـقدير المناهج وتحديثها وتطبيق الاتجاهات الحديثة عليها.

وتعقب جويت على ذلك بأن فهم المناهج يظهر غالبا من بين ثنايا الخبرة الشخصية، ولأن كل فرد له خبرات محدودة نسبيا، فكثيرا ما ينقصنا الوعى بمزايا البدائل من وجهات النظر الأخرى حتى نتعرف عليها، وهذا يستدعى البحث عن منظور آخر أو أكثر من خلال دراسة النظريات المختلفة(١١٤). كما أن أى تطوير لمناهج التربية يجب أن يمر عبر الفروض الأساسية للمناهج والتى يطلق عليها مراكز التنظيم، ثم تأتى الأطر المفاهيمية فى مرحلة تالية لتوضيح جوانب البرنامج، يلى ذلك نماذج المنهج أو البرنامج.

مفهوم المنهج

تخطى المفهوم الحديث للمنهج تلك الحدود الضيقة التى كانت تجعله قاصرا على توصيل المادة الدراسية، وعلى التحصيل بمفهومه الضيق، وعلى دور المدرس الذى كان مجرد ناقل للمادة الدراسية أكثر من كونه مربيا ومسئولا عن تنمية الشخصية الإنسانية للتلاميذ من مختلف أبعادها.

ويعرف شوفلر Schoffler المنهج بأنه:

«أوجه مقصودة للنشاط تمد من مسئولية المدرسة إلى خارج نطاقها حتى تحقق حاجات الفرد النفسية والاجتماعية»(٦٠).

ويعرفه الدمرداش سرحان على أنه:

«مجموعة الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية التى تهيؤها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل فى جميع النواحى وتعديل سلوكهم طبقا لأهدافها التربوية»(١١).

ويعرف دوترى Daughtrey (٩٩) منهج التربية البدنية بأنه:

«الخبرات والمواقف والأنشطة التى تسيطر عليها المدرسة، وتتضمن تعليما إيجابيا فى البرامج داخل المدرسة وخارجها».

ويعرفه أنارينو وزملاؤه Annarino et al بأنه(٨٧):

«مجموعة من الخبرات ذات المعنى والموجهه التى تدار لتحقيق أهداف معينة».

أسس منهج التربية البدنية:

يتأسس منهج التربية البدنية على عدد من الاعتبارات الهامة التى تعد بمثابة ركائز أساسية لبنائه وتصميمه والتى يمكن أن توجز على النحو التالى:

ـ الثقافة البدنية الترويحية الصحية:

يتعهد المنهج بنقل التراث الثقافى للإنسانية بشكل عام وللأمة بشكل خاص، والمناهج النوعية، كمنهج التربية البدنية، مسئولة عن نقل تلك الجوانب من الثقافة المرتبطة بإطار حركة الإنسان وتتصل بنشاطه البدنى وعافيته، وترويحية من خلال فئات عريضة للنشاط البدنى والرياضات، كالجمباز والتمرينات والألعاب، ألعاب القوى، والرياضات المائية، . . إلخ.

ـ واقع المجتمع المعاصر ومقتضياته:

يجب أن يتوافق المنهج مع مقتضيات الواقع المعاصر فى المجتمع، وهناك نماذج من المناهج والبرامج تغالى فى طموحاتها وأهدافها غير مبالية بالواقع الاجتماعى والاقتصادى للمجتمع، وفى حالة التربية البدنية، يجب أن يراعى المنهج ظروف نقص التسهيلات وقلة الأدوات وضعف الميزانيات، فضلا عن سلبية بعض الاتجاهات.

ـ خصائص نمو الأطفال:

المنهج الجيد هو الذى ينجح فى تلبية حاجات التلاميذ من نمو ونضج واهتمامات، ويضع نُصب عينيه قدرات هؤلاء التلاميذ، فلا يتم اختيار أنشطة أعلى من مستوى قدراتهم فيصعب عليهم تنفيذها أو أقل من مستواهم فيعزفون عن المشاركة فيها.

ـ طبيعة المادة ومحتواها:

تختلف التربية البدنية عن سائر المواد التعليمية ببرنامج المدرسة، فهى ذات طبيعة بدنية حركية نشطة وفاعله أكثر من كونها مادة تستهدف الجوانب المعرفية والوجدانية، وإن كانت تضع لهما اعتبارا كبيرا فى المنهج وفى البرنامج المدرسى، وقد تتكرر الوحدات الدراسية لمرحلة دراسية فى مرحلة أخرى تالية لها، أو تتكرر

الوحدة فى أكثر من صف دراسى؛ وذلك تبعا لمستوى التلاميذ ومستوى قدراتهم البدنية والعقلية، ولذلك يكون المحتوى مرتبطا للغاية بالمستوى واستعدادات وقدرات التلاميذ، وهذا يوضح لنا وجود وحدة لكرة السلة مثلا فى كل من المراحل الابتدائية، والمتوسطة (الإعدادية)، والثانوية.

ـ الأهداف والأغراض:

يتميز منهج التربية البدنية بعدد من الأهداف البدنية والحركية والصحية والترويحية التى لا تتوافر بهذا القدر، وهذه الكثافة فى سائر المواد التعليمية الأخرى بما فى ذلك الأنشطة التربوية كالكشافة والتربية الزراعية والتربية الفنية.

إلا أن أهداف كل مرحلة تعليمية تختلف منطقيا وتربويا تبعا للمتغيرات والاعتبارات التربوية كالعمر، والنضج، ومعدل النمو والجنس ومتطلبات واحتياجات كل مرحلة منها، فبينما تركز المرحلة الابتدائية على اعتبارات النمو وتنشيط النضج، تهتم المرحلة الإعدادية بالمهارات الحركية الرياضية؛ فى حين تهتم المرحلة الثانوية باللياقة البدنية والأنشطة الترويحية مدى الحياة.

ـ مقومات المنهج الجيد التصميم:

يقصد بالمقومات، الدعائم والركائز والمكونات التي يتكون منها المنهج وهى وإن كانت أجزاء إلا أنها تتكامل معا فى كل واحد، فلا يخلو تصميم جيد للمنهج من أى جزء منها، ويقصد بالتصميم الخطة أو النمط المستخدم لإنتاج متوحد متماسك الجوانب وهو المنهج. وينجح التصميم أو يفشل تبعا لالتزامنا بمراعاة المقومات والجوانب الأساسية، فلا تصير هناك نقاط ضعف فى بعض الجوانب أو أحدها؛ الأمر الذى يؤثر حتما على بقية جوانب المنهج ومقوماته.

والتصميم الجيد لمنهج التربية البدنية يصعب بناؤه بدون دليل أو عمل تصورات وخطوط مبدئية، والتى يشتمل على عدد من المكونات الهامة، التى يجب أن ينظر لها من منظور فلسفى تربوى معين، فإذا ما تجاهلنا ذلك نتج لنا تصميم عبارة عن مسخ مشوه لا تربط أجزاؤه وحدة الفكر والتوجه، ولا يستطيع

أن يقابل الاحتياجات التنموية للتلميذ، ولا أن يحقق تطلع المجتمع إلى أفراد مؤمنين بآماله ومشاكله.

وتقع مسئولية تصميم المنهج فى عالمنا العربى على عاتق الإدارة العامة للتربية البدنية والرياضة فى وزارات التربية والتعليم أو ما يماثلها ولكن الاتجاهات المعاصرة لتصميم المنهج فى التربية البدنية والرياضة المدرسية تنحو إلى اللامركزية، فالأقاليم تتباين داخل الدولة أو المجتمع الواحد ليس فقط من المنظور الجغرافى والذى يهتم بالتضاريس والبيئة الطبيعية والمناخ.. إلخ، ولكن أيضا من حيث الطابع الثقافى والاجتماعى وربما الاقتصادى السائد فى الإقليم، وفى مصر - على سبيل المثال - تتباين الأقاليم تباينا واضحا إذا ما قارنا مثلا بين محافظة الوادى الجديد وبين محافظة القاهرة، وبين محافظة شمال سيناء، ويصعب أن يوضع تصميم موحد للمنهج يقابل كل الظروف المتباينة لهذه الأقاليم، اللهم إذا وضعت خطوط عريضة مرشدة وموجهة للمدرسين فقط.

ويقدم منهج التربية البدنية والرياضة للتلاميذ البيئة والخبرات المنتقاة والمنظمة بعناية، وعند تخطيط أو تطوير المناهج يجب الإجابة على الأسئلة التالية بشكل كاف حتى نضمن منهجا فعالا وإيجابيا له مردوده التربوى:

- ما هى الأهداف التى تتبناها التربية البدنية فى هذه المرحلة وتعمل على تحقيقها (الأهداف الخاصة)؟
- ما هى الخبرات التى ينبغى أن يزود بها التلاميذ على المستوى السلوكى والتى من شأنها تحقيق هذه الأهداف (اختيار الأنشطة)؟
- كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات التعليمية بشكل يضمن استيعابها أو اكتسابها بطرق سليمة تربويا؟ (تنظيم المحتوى)؟
- كيف نقرر مدى تحقيق هذه الأهداف والخبرات فى شكل حصائل تعليمية؟ (التقويم)؟

المنهج الخفى (المستتر) Hidden Curriculum

يتعلم التلميذ تعلما مقصوداً مخططا له من خلال المنهج الرسمى للمدرسة لكن هناك قيم وخبرات وأنشطة وحصائل يتعلمها التلميذ دون أن تكون متضمنة لا تصريحا ولا تلميحا فى المنهج الرسمى للمدرسة، تلك ما نطلق عليها المنهج الخفى أو المستتر.

ولقد عرف جلاتهورن Glatthorn ١٩٩٣ المنهج الخفى بأنه[١٢١]:

«ما يتعلمه الطلاب من ثقافة المدرسة كالقيم، والمعايير، والممارسات».

ولقد عرف ويلتون welton المنهج الخفى على أنه:

«هذه الأشياء التى يتعلمها التلميذ فى المدرسة، لكنها ليست ضمن المنهج الرسمى»[١٩].

ولقد قدم ويلتون مثالا توضيحيًا على سبيل المفهوم، نذكر أنه مهما قال المدرس لتلاميذه عن قيمة التعاون، وأشاد به، وأعاد وزاد فى ذلك، فإن كل تلميذ يدرك فى قرارة نفسه تماما أن نجاحه آخر العام مرهون بتحصيله الدراسى الشخصى كفرد وليس من خلال التعاون مع آخرين، وأن هذا هو الموقف الفعلى بغض النظر عما يقوله المنهج الرسمى عن التعاون، ومهما عدد وأفاض فى فوائده، ولذلك فقد استخلص ويلتون أن المنهج الخفى يؤكد على أن ما سواه لا معنى له.

وقياسا على مثال ويلتون السابق، يمكن ضرب أى عدد من الأمثلة المشابهة فى مجال التربية البدنية والرياضة، مثل أنه لا معنى لقيمة التعاون فى رياضة كالمصارعة أو الملاكمة بل الاعتماد على النفس هو القيمة التى يعتد بها ويجب أن نتعلمها.

وأوضح ميلوجرانو Melograno [١٢١] ١٩٩٦ أهمية المنهج الخفى فى التربية البدنية والرياضة من منظور مفهوم التعليم المصاحب concomitant learning.

إن التعليم جيد النوعية يحدث عندما يخطط للخبرة بتتابع منطقى نحو السلوكيات المرغوب اكتسابها، وبعض الحصائل التربوية، وعلى وجه الخصوص الحصائل النفسية والاجتماعية تصاحب اكتساب المهارات وتحصيل المعارف، مثل: الاهتمامات، والاتجاهات، والتقدير، واحترام الآخرين، والثقة فى النفس،

والمسئولية، واحـترام الآخرين، واتخاذ القرار، والاستـقلالية، وإذا كانت هذه هى القيم والخبرات الإيجابية، فإن على الجـانب الآخر هناك قيم وخبرات سلبية يمكن للفرد أن يكتسبها كذلك مثل: عـدم احترام الآخرين، التلاعب بالقوانين فى سبيل الفـوز، الغش، ادعاء المرض أو الإصـابة، استـغـلال الآخرين، التـهويل، عـدم التسامح، الاستهتار، التواكل، المادية.

وهذا النوع من التعلم غير المقصود بسلبه وإيجابه إنما يعزى إلى المنهج الخفى فى التربية البدنـية والرياضة والذى يتكون من القيم غير المدركـة وغير المخطط لها التى تكتسب وتعلم خلال عمليات التربية.

وهذا المنهج يعبر عن نظام قيمى للطلاب أنفسهم والذى يشتمل على معايير وقيم ضمنية لكنها مؤثرة وفعالة ويتم اكتسابها فى المدارس، بالرغم من أن المعلمين لايذكرونها أثناء الشرح أو التطبيق، وقد اقترح جاكسون Jockson دمج هذا (المنهج الخـفى) مع طريقة تـعلم الطلاب حتى يتـغلبـوا على المشكلات والمصـاعب التى تواجههم، وحتى تتولد طاقة فعالة فى الفصول الدراسية تتمثل فى سلوكياتهم التى تتفق مع نظام قيمى موجود فعلا ويجب الاعتراف به [٧٥].

ولقد أورد اجلسـتون Eggleston بعض الجوانب والخـبرات التى يمكن أن تكتسب من خلال الشكل غـير الرسمى للمنهج (المنهج الخفى) فى التربيـة البدنية والرياضة، ومنها على سبيل المثال:

- تعلم الحياة وسط الزحام.
- تعلم تقبل قيم الآخرين.
- تعلم التسامح تجاه السلبيات والسآمة والملل.
- تعلم التنافس فى سبيل الحصول على جائزة ما.
- تعلم ترشيد الإنفاق.
- تعلم تدبير حلول بديلة.
- تعلم قبول التصنيف الطبقى للمجتمع [١٩].

أنواع تنظيمات المناهج التربوية

ظهرت أنواع عديدة للمناهج عبر مسيرتها التربوية، وهذه الأنواع تتباين من حيث وجهات النظر التى تتبناها، ومن حيث مراكز التنظيم التى يؤسس على ضوئها المحتوى والمدى والتتابع، وبالتالى طريقة التدريس ودور المدرس، وعلاقته ببناء البرنامج ومدى الحرية التى ينتجها كل نوع فى ذلك، وبشكل عام يمكن استعراض أنواع تنظيمات المناهج الرئيسية على النحو التالى:

١ ـ منهج المواد الدراسية المنفصلة.

٢ ـ منهج المواد الدراسية المرتبطة.

٣ ـ منهج النشاط.

٤ ـ المنهج المحورى.

(منهج المواد الدراسية المنفصلة)

The subject Matter curriculum

يشير وهيب سمعان، ورشدى لبيب[٨٣] إلى أن أصول هذا المنهج ترجع إلى الفنون الحرة Leberal Arts ، والتى كانت سبعة أيام الإغريق، ثم قسمت إلى الثلاثيات (النحو، المنطق، البلاغة)، ثم إلى الرباعيات (الحساب، الهندسة، الفلك، الموسيقى)، وتلك كانت بداية منهج المواد المنفصلة، والتى أضافت العصور الحديثة إليها مواد أخرى مثل التاريخ والأدب، ثم أضيفت الجغرافية، الجبر، وحساب المثلثات، والنبات، والحيوان. وتزايد العدد بشكل متضاعف إلى أن وصلت فى عام ١٩٣٠م إلى ثلاثمائة مادة منفصلة.

مفهومه وخصائصه:

هو تنظيم منهجى يتبع منطق المادة نفسها، ويركز على المادة تمامًا ولايعتد بما سواها، ويتصف بأنه:

ـ تجزئ فيه المعرفة إلى مجالات متخصصة، وربما إلى موضوعات وأبواب وفصول.

- تنتظم فيه المادة منطقيا وتاريخيا، ومن السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب.
- يتركز الاهتمام على شرح وفهم المعارف والمعلومات.
- يفتقر إلى تكامل أهداف التعلم، ويجرى النشاط المدرسى بشكل خارج عن المنهج والمقررات.
- يحتاج إلى تخطيط بشكل مسبق.
- وحدة بناء المنهج هى الخبرة المربية.

ويعد منهج المواد المنفصلة الأكثر شيوعًا، ويعده مختصون ملمون بالبنية المعرفية للمادة.

مبررات أنصار منهج المواد المنفصلة:

١ - أن منهج المواد الدراسية يكون طريقة منطقية فعالة لتنظيم التعليم ولتوضيح وترتيب المعارف الجديدة.

٢ - أن منهج المواد مناسب جدا لتنمية القوى العقلية للمتعلم التى يمكن تنميتها أحسن تنمية عن طريق دراسة المواد الدراسية المنظمة تنظيما منطقيا.

٣ - يقوم منهج المواد على تقليد قديم مقبول من كثير من الناس، فهو يمثل تراثًا عظيمًا من القرون الماضية، وقد أدى استخدامه لفترة طويلة إلى حالة قبول عامة من أغلبية التلاميذ والمدرسين والمشتغلين بالتعليم.

٤ - أن معظم المدرسين يوافقون على هذا النوع من التنظيم المنهجى؛ وذلك لأن هؤلاء المدرسين درسوا هذا المنهج، كما أن أعدادهم لعملهم كمدرسين قد تم على هذا الأساس أيضا.

٥ - أن عملية تخطيط منهج المواد عمليا بسيطة سهلة؛ وهذا لأن من الأسهل تخطيط المنهج فى صورة مواد دراسية على تضمينها بعض المعارف والحقائق.

٦ - أن تقويم البرنامج التعليمى يسهل عمله فى منهج المواد.

مبررات معارضى منهج المواد المنفصلة

١ ـ أن التنظيم المنطقى المنظم للمواد الدراسية ليس تنظيما سيكلوجيا مناسبا.

٢ ـ أن تنظيم منهج المواد المنفصلة يعوق الحصول على النتائج التعليمية المرغوبة.

٣ ـ أن المواد الدراسية لاتدرب العقل فى حد ذاتها.

٤ ـ أن تنظيم المنهج حول المواد يجزئ التعلم.

٥ ـ يهمل منهج المواد المنفصلة دراسة المشكلات الاجتماعية السائدة.

٦ ـ أن محتويات المواد الدراسية التى يشملها منهج المواد محتويات محددة.

ولتلافى عيوب منهج المواد المنفصلة، تمت محاولات لتحسين أدائه التربوى فأثمر ذلك عن تقديم مسميات مختلفة له، منها:

(منهج المواد المترابطة، منهج الإدماج، منهج التكامل)

التربية البدنية ومنهج المواد المنفصلة

تعامل التربية البدنية فى منهج المواد المنفصلة على أنها موضوع منفصل، وتوضع فى جدول الدراسة اليومى، ولقد كافح رجال التربية البدنية فى الولايات المتحدة لكى تصبح التربية البدنية يومية ولكى تصير فى مكانة تربوية محترمة فى سياق المنهج المدرسى.

وبالرغم من أن تواجد التربية البدنية يعد هدفا كبيرا إلا أن أغلب المدارس لاتستطيع أن تضمن هذا الوقت من الجدول الدراسى لبرامجها، وبالرغم من إصلاح الكثير من عيوب منهج المواد المنفصلة إلا أنها لم توفر مايجعل التربية البدنية مادة منفصلة خلال التنظيم الرأسى للمادة (الصفوف الدراسية).

(منهج المواد الدراسية المرتبطة)

The Correlated Curriculum

هذا المنهج يربط مادتين أو أكثر بعضها ببعض دون رفع الحواجز الفاصلة بين المواد، والواقع أن مدى الارتباط بين المواد المختلفة يتوقف على العلاقات التى تقوم بينها، كما يتوقف على مدى إلمام المدرسين فى هذه المواد والعلاقات التى يمكن أن تقوم بينها، ويرى أنصار هذا المنهج أنه يؤدى إلى تكامل المعرفة إلى حد ما، وأن التلاميذ يلمسون هذه العلاقات بين المواد المختلفة، وبهذا تقل تجزئة المعرفة وينظرون إليها ككل، وفى مجال التربية البدنية يتمثل هذا المنهج فى الربط بين التربية البدنية والتربية الصحية أو الترويح؛ ومثال له الربط بين التاريخ والجغرافيا فيما يعرف بالمواد الاجتماعية.

التربية البدنية ومنهج المواد المرتبطة:

فى مجال التربية البدنية يتمثل هذا المنهج فى الربط الواضح بين التربية البدنية والتربية الصحية، أو بين التربية البدنية والتربية الترويحية دون أن ترفع الحواجز الفاصلة بينهما.

وإذا استوعبنا العلاقة بين الترابط والتكامل فإن منهج المواد المترابطة يتيح صلات التربية البدنية فى علاقتها بعدد من مواد المدرسة، فالتربية الفنية يمكن أن تعاون فى تصميم إعلان جميل عن النشاط الرياضى، ومادة الموسيقا تساهم فى إنجاح مادة التمرينات، والرقص، كما أن مادة الأشغال يمكن أن تصنع عددا من الأدوات والأجهزة الصغيرة، وفى هذا السياق يمكن للتربية البدنية أن ترتبط حتى باللغة العربية، عندما يطالب التلميذ بكتابة موضوع إنشاء عن الرياضة فى المدرسة أو يطالب برسم لوحة عن دورى كرة القدم فى مادة الرسم. . وهكذا.

التلاميذ

١) يهتم المنهج فى درس التربية البدنية بتعليم المهارات الحركية المقررة والموضوعة مسبقًا قبل النشرة التعليمية بعيدة كل البعد عن ميول ورغبات التلاميذ مما يتسبب عنه النفور وعدم تقبل الدرس.

٢) يطلب المدرس من التلميذ تأدية المهارة بصورة لائقة؛ مما قد يتعارض مع ميول وقدرات الحركة للتلميذ، مع عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

٣) درس التربية البدنية لايعطى فرصة للتلميذ الموهوب فى ظل هذا المنهج فقد يكون هذا التلميذ ذا مقدرة حركية وقدرات أعلى، وكذا دون المتوسط؛ أى أنه ينصب على التلميذ المتوسط فقط.

٤) لايتوافق واختلاف المستويات الحركية بين التلاميذ مما يسبب فتور حماس التلاميذ ويحد من انطلاقهم.

دور المدرس:

يعمل المدرس وكأنه آلة تردد المعلومات فى تكرار ممل دون أن يكون هناك ابتكارات فيعطى المهارات الحركية الواجب تعلمها أكاديمية فقط ويهتم المدرس بالمادة العلمية البحتة.

تنظيم الدرس:

نجد درس التربية البدنية يعتمد على الإحماء والتمرينات الشكلية والنشاط التعليمى والنشاط التطبيقى ثم الختام. إن الدرس يحضر مسبقا، وأن المدرس ماهو إلا أداة تنفذ فقط والتلميذ عليه أن يتقبل هذه المهارات سواء أكانت لديه ميول نحوها أم لا، أى يقوم المدرس بإخراج الدرس فقط دون مراعاة للأهداف التربوية التى يخرج بها التلميذ من هذا الدرس.

(منهج النشاط)

The Activity Curriculum

يعبر هذا النوع من المناهج عن تنظيم تفاعل التلميذ مع عناصر المواقف الحياتية المعاشة، بحيث يؤدى ذلك إلى اكتساب التلميذ خبرات مفيدة ذات معنى فى حياته.

ولقد سمى بهذا الاسم لأنه يوجه عناية كبيرة إلى النشاط الذاتى للتلاميذ، والذى يجعلهم يمرون بخبرات مربية عديدة ومتنوعة تعلمهم وتؤدى إلى نضجهم ونموهم بشكل متكامل.

وفى منهج النشاط لايوجد انفصال بين نشاط التلاميذ داخل المدرسة أو خارجها بحيث يكمل كلا النشاطين بعضهما البعض.

خصائص منهج النشاط:

- ميول التلاميذ وحاجاتهم هى أول محك لبناء المنهج.
- لايتم تخطيط المنهج بشكل كامل مقدمًا دائما يستكمل جوانبه أثناء العمل.
- يقوم على أساس وحدة المعرفة الإنسانية وتكاملها.
- يتبنى طريقة المشروعات وحل المشكلات بشكل أساسى.
- يتخطى الفواصل والحدود بين المواد الدراسية.
- يعتمد على التخطيط المشترك والعمل الجمعى بين المدرس والتلاميذ.

ولقد اعتبر بعض خبراء المناهج (منهج النشاط) أحد نواتج التربية التقدمية وتطبيق عملى لها، على أساس أن المدرسة بيئة مبسطة أو نموذج مصغر للبيئة الخارجية، والمنهج ينصب على حاضر التلميذ ويعده من خلال استخلاص معنى الخبرة الحاضرة، وعلى أساس أن هدف منهج النشاط القائم على الخبرة هو تحقيق نمو الفرد، وأن وحدات هذه المنهج تتشكل من خبرات مختلفة يعيشها التلاميذ وفقًا لميولهم واهتماماتهم، والمعرفة التى تقدم للتلاميذ لاتكون سوى مجرد معلومات ثم تتحول إلى معرفة وحقائق عندما يحكم التلميذ على صحتها فى خبرات مباشرة[٧٥].

نقد منهج النشاط:

المحتوى:

- منهج النشاط فى صورته النظرية يعطى المشكلات الاجتماعية اهتمامًا كافيا، فميول التلاميذ هى الغاية المثلى والهدف الغائى.
- أن منهج النشاط له إمكانية تحقيق الكثير من أهداف التربية بصورة إن لم تماثل فهى تفاضل منهج المادة.
- منهج النشاط يحقق فكرة الاهتمام بميول وحاجات الفرد واعتباره الهدف من عملية التعلم.
- منهج النشاط يراعى مابين التلاميذ من فروق فردية وقدرات واستعدادات.
- مناسبة محتوى منهج النشاط لنضج التلاميذ.

التنظيم:

- منهج النشاط قد ضحى بالتنظيم المنطقى للمادة، وهذا من أوضح العيوب التى تظهر فى تنظيم المنهاج.
- منهج النشاط يحقق مرونة التنظيم ومشاركة التلاميذ، حيث إنه يستمد مقوماته الأساسية من مشاركة التلاميذ فى تخطيطه.
- من حيث اتزان اليوم الدراسى نجد أنه يتصف بالمرونة؛ ولايتقيد التلاميذ فيه بحصص محددة، كما لاتوجد حدود مصطنعة فى المعلومات والزمن المخصص لكل نشاط.
- من حيث تنسيق جهود المدرسين يعملون كفريق متكامل؛ لأن طبيعة العمل فى هذا المنهاج تستوجب التعاون والتخطيط المشترك.

التربية البدنية ومنهج النشاط:

يقوم الدرس فى منهج النشاط على اصطحاب المدرس للتلاميذ ويقومون باختيار النشاط الذى يرغبون فيه، وما دور المدرس إلا التوجيه فقط وملاحظة

النواحى التربوية للكشف عنها والإشارة إليها، ولايحده هنا منهج مسبق أو درس محضر مسبقًا وأن يساعد التلاميذ على اختيار أنشطة أكثر أهمية لتكون المحور الذى يدور حوله الدرس، بل تمثل أوجه النشاط الجمعى التى يشترك فيها التلاميذ كاشتراكهم فى الألعاب المختلفة والرقص والتمثيل والحفلات الاجتماعية ومشروعات الجولات القصيرة، وتتضمن الدراسة ذات الغرض للمشكلات المتعلقة للبيئة وبنشاط الناس (الكشافة)، (خدمة المجتمع)، (تنمية البيئة والحفاظ عليها)، (الترويح وأوقات الفراغ).

(المنهج المحورى)

The Core Curriculum

يعتمد التنظيم فى المنهج المحورى على المادة الدراسية، لكن بتنوع المحتوى والوقت المتاح لكى يقابل الاحتياجات الفردية للتلاميذ، وهذا يعنى أن هذا النوع من المناهج يتبنى حاجات التلاميذ ومشكلاتهم كمحور أو بؤرة تدور حولها العملية التعليمية وأنشطتها.

ويعرفه رونالد، نيلسون Ronald & Nelson بأنه:

تنظيم للخبرات التعليمية التى تقدم لكل المتعلمين؛ لأنه يشتق من حاجات المتعلمين والمتطلبات الاجتماعية، وأساليب تفكيرنا، حيث تنتظم هذه الخبرات التعليمية كتربية للتلاميذ[٦٠].

خصائص المنهج المحورى

- الحاجات العامة للتلاميذ ومشكلاتهم هى التى تحدد محتوى المنهج.
- يتطلب من جميع التلاميذ دراسته بهدف المواطنة الصالحة.
- لايلتزم بالحدود والفاصل بين المواد الدراسية.
- يخطط برنامج المنهج على أساس العمل المشترك بين المدرس والتلاميذ.
- يحتاج إلى وقت طويل لتنفيذه ودراسته.
- يتطلب إعدادا وتأهيلا خاصا للمدرس الذى ينفذه.

مزايا المنهج المحورى:

- مدرس المحور يعرف تلاميذه معرفة وثيقة، وبذلك تتاح له فرصة توجيههم وإرشادهم.
- تعطى التلميذ شعورا بالطمأنينة، فهناك مدرس يعرفه جيدا.
- فرصة لبحث موضوعات تحظى باهتمام مباشر من التلميذ، إذ ليس الغرض من المحور تحصيل مادة دراسية بالشكل التقليدى.
- تتاح فرصة أكبر لمدرسى المواد الأخرى للتركيز على جوانب التعليم المتخصصة فى المحور، يراعى جوانب التعلم المشتركة كالخدمة الاجتماعية والتربية البدنية.
- فرصة التلاميذ للعمل معا فى دراسة مشكلات يهمهم أمرها.
- فرصة لتنمية المهارات فى القراءة والتحدث والاستماع والكتابة وكذلك المهارات فى أوضاع وظيفية.
- تنمية عادات الدراسة والعمل اللازمة للفاعلية وزيادة الإنتاج.
- فرصة لاكتساب التلاميذ مهارة التخطيط والتقويم الذاتى.
- لعل أهم المميزات للمنهج المحورى أنه ينمى لدى التلاميذ اهتماماتهم المشتركة فى مجتمعهم المحلى وكمواطن صالح وكمواطن عالمى.

مشكلات تدريس المحور:

- قد يتعصب المدرس لمادة تخصصه الأصلية فيهمل الجوانب الأخرى التى تتضمنها دراسة المحور.
- قد لاتتوافر الاتجاهات السليمة لدى المدرسين الآخرين بالنسبة لدراسة المحور مما يعرقل التخطيط التعاونى فيما بينهم.
- قد تنشأ مشكلات إدارية بالنسبة لوضع الجداول وتوفير المواد اللازمة لدراسة المحور.

نقد المنهج المحورى:

(أ) المحتوى:

- بالنسبة للبرنامج العام (المحور) نجد أنه مقرر على كل التلاميذ، أى أنه لايراعى الفروق الفردية إلا إذا تم اختيار المحتوى على أساس مجالات واسعة تسمح بأن يختار كل تلميذ تلك الجوانب التى تتناسب مع ميوله وقدراته.
- بالنسبة للنشاطات الأخرى المكملة للمنهاج نجد أنها وضعت أساسًا لمقابلة الفروق الفردية للتلاميذ.
- مناسبة المحتوى لمستوى نضج التلاميذ.

(ب) التنظيم:

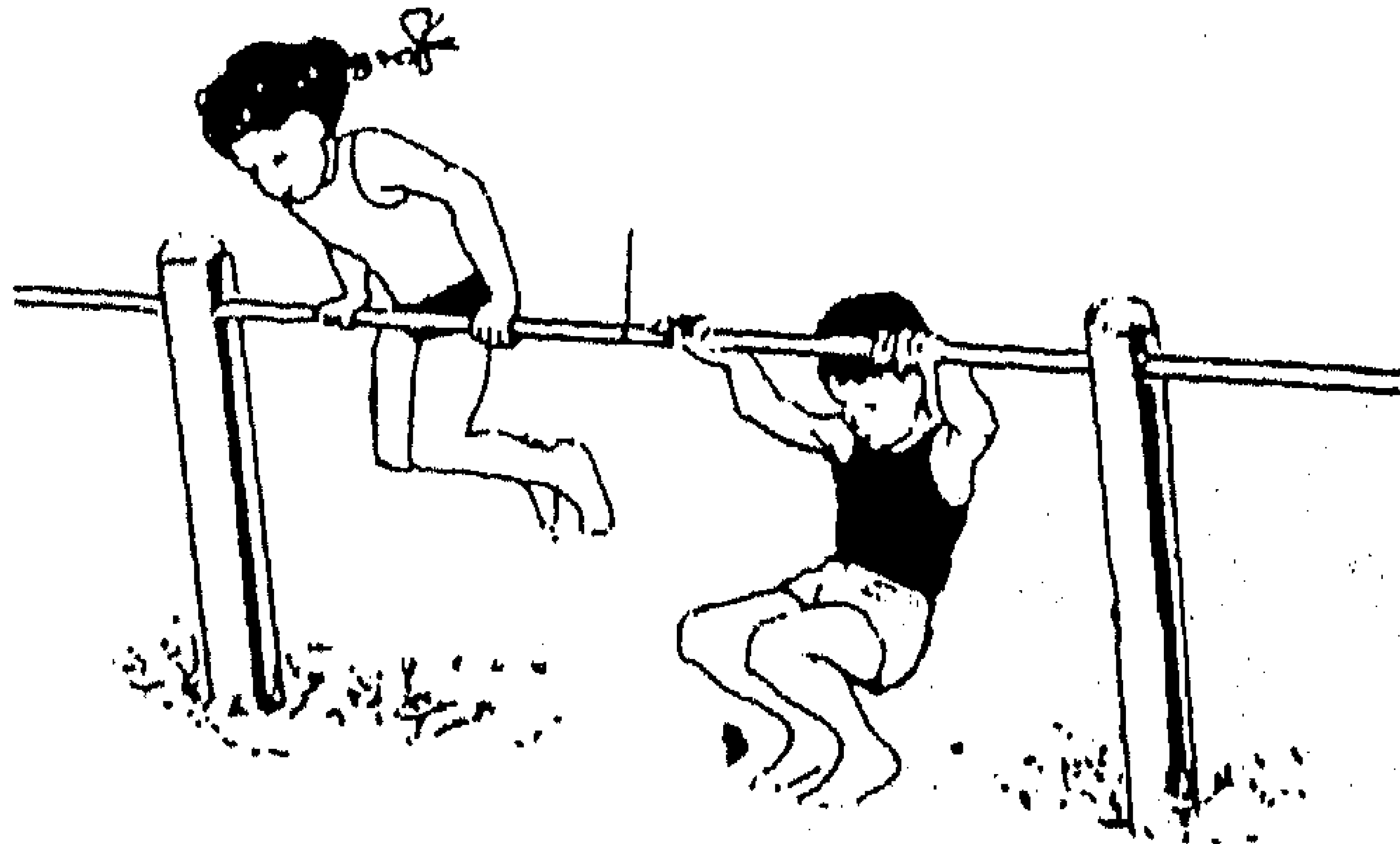
- توافر الاستمرار، ويصعب تحقيقه بالقدر المطلوب ويفقد التتابع فى المنهج المحورى، حيث لايوجد ترتيب منطقى للمواد، أما التكامل فهو من أهم المميزات المنهج المحورى، فالمنهاج يجب أن ينظم على أساس ارتباط مشكلة معينة أو موضوع معين بعديد من أنواع الحقائق بغض النظر عن الحواجز التى تفصل بين المواد الدراسية. فعنصر التكامل متوافر فى هذا المنهاج، مرونة التنظيم ومشاركة التلاميذ فى تخطيط الخبرات التعليمية. وبالرغم من أن المنهاج معد مقدما إلا أنه مخطط بطريقة مرنة وحرية الحركة لكل من المدرس والتلميذ.
- يسمح بإعطاء التلاميذ يوما دراسيا غنيا بالنشاطات المتنوعة والخبرات العريضة.
- أن إحدى الخصائص الهامة للمنهج المحورى أنه يشجع على العمل التعاونى ليس فقط بين المدرسين بل والمشرفين والأخصائيين الاجتماعيين والمتخصصين فى المناهج وغيرهم من المهتمين لدراسة حاجات التلاميذ ومشاكلهم.

إذن فتنسيق الجهود فى المنهج المحورى سـواء مرحلة بناء المنهج أو تنفيذه أمر ضرورى.

التربية البدنية والمنهج المحورى:

عادة ماتـنظم التربية البدنيـة فى المنهج المحورى كمـجالات متمـركزة حول المادة، ولقد اقتـرح بعض الخبراء خططا وفرصـا جيدة لتوظيف فلسـفة المحور فى التربيـة البدنية، لكن مـازال المسئولون عن الجـدول يضعون التربـية البدنية كـمادة منفصلة؛ رغم ثرائها من حيث تكاملهـا مع عدد من المواد والأنشطة وقدرتها على حل مشاكل التلاميذ.





أسئلة لمراجعة الفصل الأول:

١ ـ اختر تعريفا للتربية البدنية، واجتهد فى تحليل العوامل التى يتكون منها؟

٣ ـ ماهى طبيعة التربية البدنية وماهى وجهات النظر التى تناولتها؟

٤ ـ ما الداعى لوجود مادة التربية البدنية ضمن منهج المدرسة، برر إجابتك؟

٥ ـ اختر تعريفًا للبرنامج المدرسى، ووضح علاقته بالمنهج؟

٦ ـ ماهى مكونات البرنامج الشامل للتربية البدنية؟ اشرح إحداها بالتفصيل.

٧ ـ اذكر خصائص برنامج التربية البدنية الجيد؟

٨ ـ ما المقصود بالأطر المفاهيمية وماعلاقتها بالمنهج؟

٩ ـ عرف منهج التربية البدنية، واذكر أهم أسسه؟

١٠ ـ ما المقصود بالمنهج الخفى فى التربية البدنية، أعط أمثلة لذلك؟

١١ ـ اذكر أهم أنواع تنظيمات المناهج التربوية مع شرح علاقتها بالتربية البدنية.

١٢ ـ اختر أحد أنواع تنظيمات المناهج التربوية واشرحه بالتفصيل.

مراجع متخصصة للاستزادة:

١ ـ أحمد حسين اللقانى: المناهج بين النظرية والتطبيق، ط٢، عالم الكتب، ١٩٨٢ .

٢ ـ أمين أنور الخولى: أصول التربية البدنية والرياضة، جـ١، دار الفكر العربى، ١٩٩٦.

٣ ـ جابر عبد الحميد جابر: التدريس والتعلم، سلسلة المراجع فى التربية وعلم النفس، دار الفكر العربى، ١٩٩٨.

٤ ـ على أحمد مدكور: نظريات المناهج التربوية، دار الفكر العربى، ١٩٩٧.

٥ ـ فكرى حسن ريان: تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها، مكتبة الفلاح، ١٩٨٦.

٦ ـ مكارم أبو هرجة، محمد سعد زغلول: مناهج التربية الرياضية، مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٩.

٧ ـ محمد الحماحمى، أمين الخولى: أسس بناء برامج التربية الرياضية، دار الفكر العربى، ١٩٩٠ .

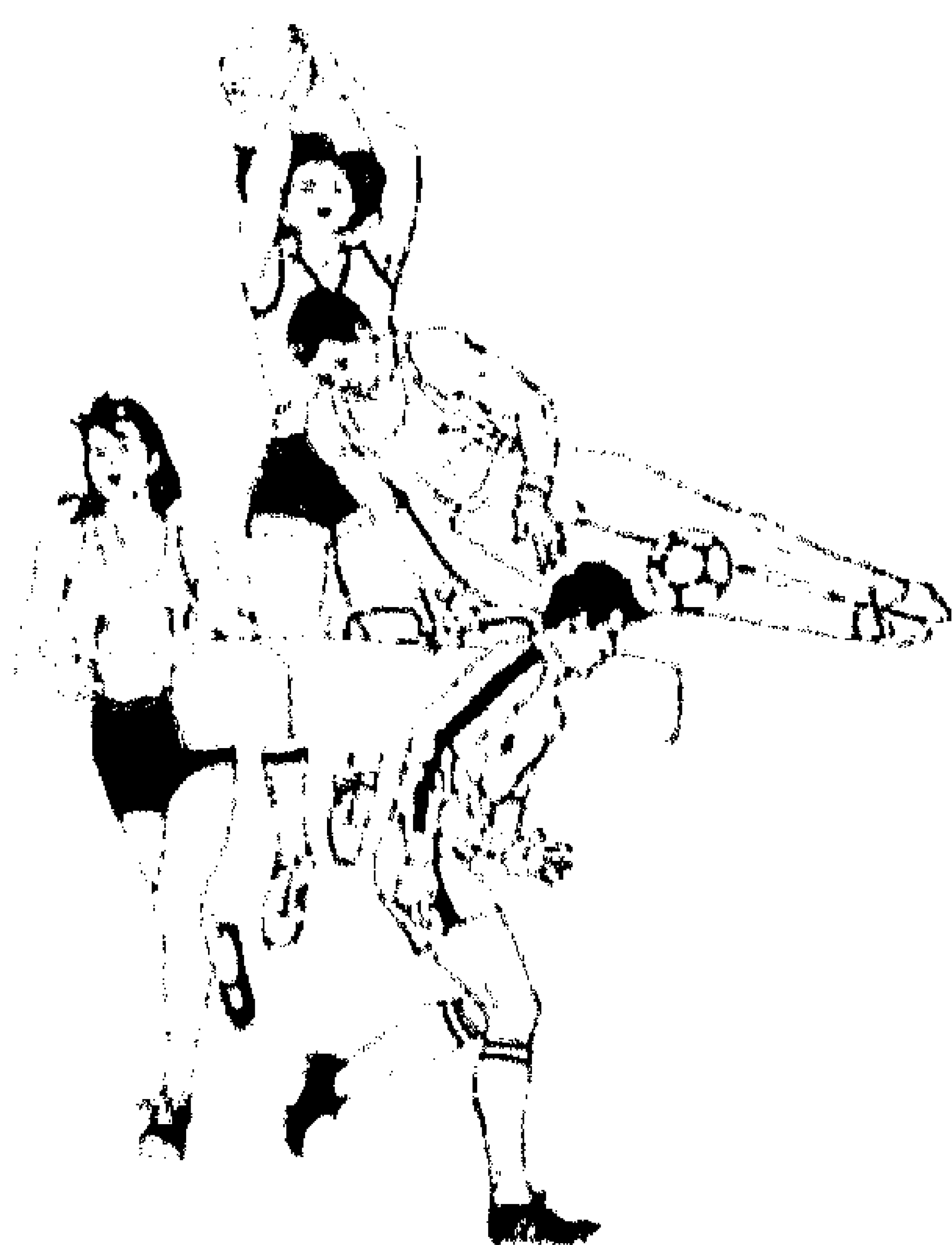
الفصل الثانى

الفلسفة

ومنهج التربية البدنية



* الفلسفة التربوية والمنهج
* الفلسفة الاجتماعية والمنهج
* التوجهات الفلسفية للمنهج
* توجهات المذاهب الفكرية فى مناهج التربية البدنية
* حركة الإنسان كإطار فلسفى للمنهج



الفلسفة التربوية والمنهج

تهتم الفلسفة بالبحث فى الحقيقة، والأداء المناسب هدف تحتاجه وتسعى إليه المناهج فى أى مادة أو نظام، وهو ما تسعى إلى تحقيقه الفلسفة وعملياتها فى المنهج، والصلة بين المناهج والفلسفة ليست ببعيدة؛ لأن الفلسفة تتحدث بلغة القيم والخبرات والأهداف وتتعامل مع المعرفة بكافة صنوفها ومصادرها، أما المناهج فتنظم ذلك وتضعه فى إطار تربوى يتوافق مع الاعتبارات والتوجهات الفلسفية سواء تربوية أو اجتماعية .

وتلعب الفلسفة عدة أدوار فى المناهج فهى تشكل الأساس أو الإطار التربوى للأهداف وللأغراض التعليمية، كما توحى بطرق وإستراتيجيات تدريس مناسبة، وهى بمثابة تقديم مستمر للمعتقدات والقيم لما قررنا أن نفعل، وتبرير لماذا فعلناه على هذا النحو.

ويجب أن نعلم أن مدرس التربية البدنية الذى يعانى من عدم التوافق بين ما يعتقد أو يؤمن وبين المسار الذى يتخذه المنهج، غالبا ما يكون إنسانا غير سعيد وغير راض عن عمله؛ ذلك لأن المعتقد التربوى للمدرس هو المرشد والموجه لكافة أفعاله وتصرفاته التربوية والمهنية، وهذا يفضى به إلى الاغتراب أو الاحتراق المهنى.

ويشير ميلوجرانو Melograno ١٩٩٦[١٢١] أن السؤال الجدلى فى هذا السياق هو :

« على أى أساس (فلسفى) تتخذ القرارات فى التربية البدنية ؟

وعلى ذلك فإنه من الأهمية أن يتبنى مدرس التربية البدنية فلسفة خاصة تعبر عن معتقداته المهنية والتربوية والاجتماعية حتى يتمكن من تنفيذ دوره فى المنهج على نحو صحيح .

وبالطبع لن نطلب من مدرسى التربية البدنية أن يكونوا فلاسفة ، ولكن يجب أن نطلب منهم أن يعقلنوا ما يقومون به حيال المنهج وتنفيذه من طرق تدريس ووسائل تعليمية وإدارة تربوية للأنشطة، وتجاهل الفلسفة سيؤدى بالمدرس إلى أن يتوه فى تفصيلات لا طائل منها ، ويبعد عن النظرة الشاملة للنظرية التربوية للمنهج ، وهو ما يؤخذ علينا من قبل علماء التربية، وتعد عملية بناء فلسفة للمنهج من الأمور الصعبة التى لا يجب الاستهانة بها ، وفى نفس الوقت لا يمكن الاستغناء عنها، فالفلسفة بالنسبة للمنهج بمثابة المقود للعربة، فهى المرشدة والموجهة لأنشطة ومواد وخبرات المنهج عبر مسيرته وليس فقط قبل إعداده .

ويعتقد مجاور، الديب(٦٩) أن الفلسفة تمثل وجهة نظر المجتمع فى أى مجال فلا يقتصر دورها على العملية التربوية وحدها، لأنها تشكل الإطار العام لحياة الأفراد فى المجتمع. ويجب أن تساير تربية الأفراد وتتوافق مع فلسفة المجتمع، وإلا أثمرت العملية التربوية أفرادا منعزلين عن مجتمعهم وعن واقعهم.

والفروض الفلسفية بمثابة قوى موجهة لكافة الأنشطة الإنسانية بما فى ذلك النشاط البدنى الحركى للإنسان؛ مهما اختلفت أطره وتعددت أشكاله الثقافية من رياضة أو رقص أو ترويح، ذلك أن من فضائل الفلسفة أنها تعمل على توحيد كل جوانب الحياة ومناشطها فى إطار كلى شامل ومقبول ذو معنى، فيقدم بذلك تفسيرا معقولا لهذه الأنشطة عندما يربطها بالحياة وبالوجود وبالعالم أجمع.

أهداف دراسة فلسفة المنهج :

استعرض شاميرز، وألفين Chamber & Alvin معطيات الفلسفة التربوية فى المناهج بحيث يمكن إيجازها على النحو التالى :

- تقديم رؤية واضحة لتحديد معانى ودلالات الألفاظ والمفاهيم .
- توفير معايير مبنية على أحكام قيمية للمناهج التربوية .
- رصد الظواهر التربوية وتقرير مصادرها المعرفية .
- تقييم الممارسات التربوية وما يرتبط بها من تحليل للقيم وتوضيح للأبعاد.
- إعطاء مفاهيم محددة للمبادئ والمسلمات لتوفير ضوابط ومهارات مهنية.

- تنوير المعلم بقدسية وسمو الرسالة المنوطة به على المستوى القومى والإنسانى.
- الاختيار المناسب للبدائل فى ضوء طبيعة الخبرة التربوية واحتياجات المجتمع.
- توظيف وتعميم بعض المفاهيم والمبادئ الهامة كالتكيف والنمو والتقدم.
- التنسيق بين مخرجات التعليم فى النظام التربوى وغيره من الأنظمة والمواد(١٦) .

فلسفة المنهج فى التربية البدنية المدرسية :

تشكل فلسفة التربية البدنية والرياضة أساسا هاما من أسس بناء المنهج فى التربية البدنية المدرسية؛ ذلك لأنها تعمد إلى البحث والتقصى والتحليل والتأمل فى القيم والمعانى والخبرات والمهارات التى يجب أن تصوغها الأهداف ويشتمل عليها المحتوى، فتساعدنا على الاختيار المنطقى الأنسب للمواد والأنشطة والبرامج فى ضوء الاعتبارات التربوية فتقدم الاتجاه الملائم للمنهج تصميما وتنفيذا وتقويما.

والفلسفة لا تهتم بالجزئيات من حقائق علمية أو تربوية، لكنها تعبر عن الطرق الخاصة التى تنظر إلى هذه الحقائق بحيث تضفى عليها المعنى وتبرر وجودها وتطبيقها فى الحقل التربوى .

والإطار المفاهيمى الذى تدور حوله فلسفة التربية البدنية والرياضة يدور حول اللعب، والحركة، والصحة، واللياقة، وقد لا يكون لدى المفكر أى ميل للعب لكنه يعلم أن اللعب هو المعنى الإنسانى الكامن وراء أنشطة التربية البدنية والرياضة، وأنه ليس بالهزل الذى يتعارف عليه العامة، بل هو البوتقة التى توجد بها خبرات اجتماعية وتربوية تنصهر عناصرها معا فتخرج لنا فردا يتمتع بالنضج والشمول والتكامل فى شخصيته الإنسانية.

وعندما يتناول المفكر الحركة، فإنه يعلم أنها المظهر الحى الأساسى للوجود الإنسانى، وحين يحلل الحركة إلى جهد ومسار واتجاه وزمن وفراغ، فإن هذا الطرح مقبول من وجهة نظر الفحص الفلسفى والإمبريقى، ويتخطى مراحل

النفعية العملية، إلى القيم الجمالية الكامنة فى الحركة وأشكالها الثقافية من رياضة ورقص ودراما .. إلخ، وتوضح لنا الفلسفة أن الحركة مرتبطة بالمهارة والإبداع والفن، بل وبالعالم أجمع، فإذا كانت الصله وثيقه بين الفلسفة واللغة، فإن لغة الحركة تعطى الإنسان مساحات من الاتصال أكثر رحابة وأعمق معنى.

ويقدر المفكر دور معطيات اللعب والحركة من صحة ولياقة، حيث لا قيمة لحياة ذابلة خاملة تخلو من الصحة واللياقة، ذلك كون اللياقة صنو الاستعداد والتهيؤ والمقدرة والطاقة، فهل من نشاط إنسانى مثمر يخلو من هذه المقومات، ولم يقف دور الصحة واللياقة على حد المقدرة فقط، بل تستطيع الصحة واللياقة أن تمدنا بمتعة تقبل الحياة فهى تضفى علينا البهجة والحبور وتمدنا بأدوات وركائز تنفيذ أى نشاط إنسانى هادف.

وفى هذا السياق يكون للفلسفة دور هام فى إضفاء المعنى على النشاط الإنسانى من خلال تمحيصه وسبر أغواره، ومن خلال فحص الوظيفة والاستعمال، واختبار العلاقة بين الهدف والتطبيق، ونحن فى هذا الصدد لسنا فى محاولة لإيجاد تعريف محكم لفلسفة التربية البدنية والرياضة بقدر ما نعمد إلى الوقوف على المعيار القيمى والأخلاقى ومحك تقديرنا لوظائف التربية البدنية والرياضة فى المدرسة.

ومفهوم التربية نفسه، باعتباره مفهوما جوهريا تدور حوله أنشطة المدرسة، مفهوم فضفاض يؤدى عدة وظائف لا وظيفة واحدة ، بعضها طيب ومفيد وبعضها ـ للأسف ـ ليس كذلك؛ ذلك أن البعض قد ينظر إلى التربية كآليات ترسيخ الميراث الثقافى للإنسان ودعمه وتزويده، والبعض الآخر ينظر إلى التربية كآليات تطبيع اجتماعى على مقدرات المجتمع كما هى بحيث تفضى إلى تحديد عقول الأفراد وجعلهم أكثر مسايرة لأيديولوجية النظام السائد، وبين هؤلاء وهؤلاء مسيرة طويلة كتب على فلسفة التربية أن تقطعها.

ويعتقد لارسون Larson أن اشتراك الفرد فى نشاط بدنى يطلق كل طاقات الفرد نحو التنمية والنضج والاكتمال؛ لأن هناك صلات وثيقة تحدث وتتم من

خلال أوجه التنميـة البدنية، حيث تنمو صفات أخـرى للنوع الإنسانى خلال هذا الوسط الخصب المثمر[١٦].

ويقدم منهج التربية البـدنية المدرسية ألوان الأنشطة البدنية والخبـرات الحركية فى وسط تكتنفه القـيم الاجتماعـية والنفسـية والتى تعمل فى تفاعل حـيوى نشط يعمل بقليل من التوجيه على تنمية شخصية الفرد .

وفلسفة المنهج فى التربـية البدنية المدرسية تضع نصب أعينهـا تساؤلا جدليا عما إذا كانت الأنشطة البـدنية من تمرينات وألعاب وسباحة وألعاب قـوى وجمباز إلخ، لهـا قيمـتهـا التربوية التى تـبرز وجود التـربية البـدنية فى سـياقـات المنهج المدرسى.

إن الدور الرئيسى للفلـسفة فى منهج التـربية البدنية المـدرسية هو استـجلاء مسـاحة القيم والخـبرات فى الأنشطة وتعمـيق أثرها التربوى من خلال تنظيـمات المنهج وإدارة الأنشطة وطرق التدريس وإستراتيجيتـها التربوية المتقدمة، ومن خلال تبصـير مدرس التـربية البـدنية بدوره التربوى التنـموى الهام وعـبر إطار الأهداف التربوية التى تشكل أو يجب أن تشكل عقيدته التربوية والمهنية .

إن مصـداقية منهج التـربية البدنيـة على المستوى المدرسـى يجب أن تتخطى مفاهيم كالتـدريب، والتعلم، وصولا إلى التربية الشاملة لكافة جوانـب الشخصية الإنسانية، فلا يغلب مفهوم المهارة على مفـهوم المعرفة ، ولا على مفهوم الاهتمام أو الميل؛ ذلك لأن خـبراء علم النفس التـربوى وجهابـذته نصحونا بـقولهـم: إن الجوانب السلوكـية المختلفة من مـعرفة، وحركة ، ووجـدان إنما هى وجوه لشىء واحد اسمه الإنسان .

ولأن منهج التـربية البـدنية يقـدم هذا الكم الهائل مـن المهارات والخـبرات البدنية والمعـرفية، وباعتبـار التربية البدنية المـدرسية وسطا نظاميا مـربيا، فإن على الفلسـفة دورا هامـا فى انتقـاء ما هو وثيق الصلة من هذه الخـبرات بنضج الـفرد وتكامل شخصيته وتكيفه نفسيا واجتـماعيا، فدور الفلسفة هنا لا يستهان به، فهى المرشد والموجـه لكافة جـوانب العمليـة التربوية بدءا بصـياغـة الأهداف ووصولا لأساليب وطرق التقويم ومرورا بكافة العمليات التعليمية فيما بينهما.

وتعتقد لوجسدون Logsdon (٩١) أنه لكى تسهم التربية البدنية إسهاما ذا معنى فى تحقيق أهداف التربية العامة، فإن عليها أن تقدم الخبرات التى ترتقى بحركة الطفل بحيث تكفل اشتراك عملياته العقلية وتشارك بشكل إيجابى فى تنمية نظامه القيمى وتقديره لنفسه وللآخرين.

ولذلك يفترض أن يكون منهج التربية البدنية معبرا عن كافة المتغيرات والاعتبارات الاجتماعية والتربوية والثقافية والمتصلة بدور المنهج فى التطبيع والتنشئة الاجتماعية والثقافية فى المجتمع وانعكاسا لمقدرتها وتطلعاتها فى إعداد مواطن صالح.

تساؤلات فلسفية لمنهج التربية البدنية :

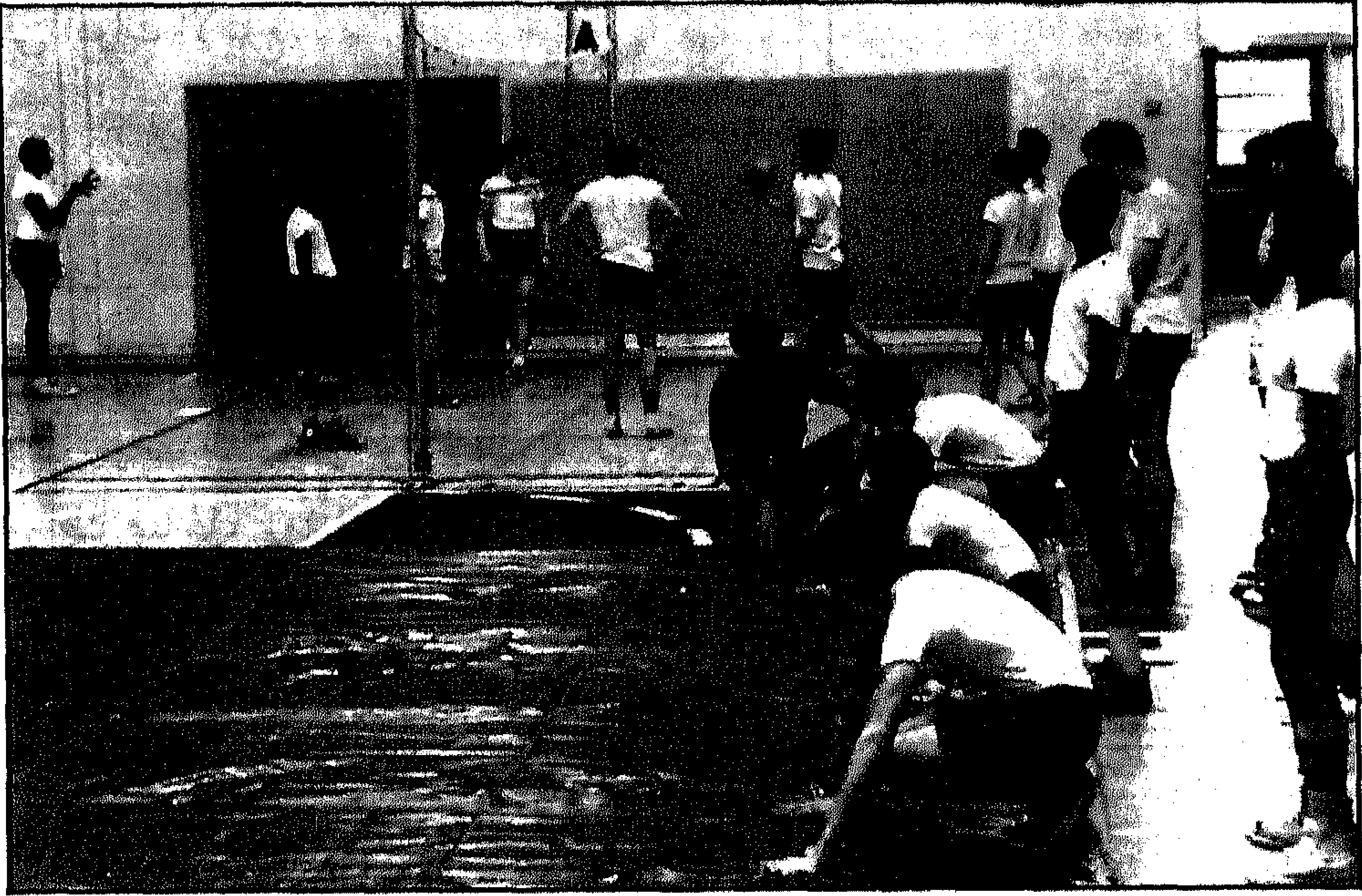
أصبح من المنطقى أن هدف بناء المناهج أساسا يعتمد على الاختيار والانتقاء الصحيح للخبرات التعليمية والأنشطة وتنظيمها، وليس مجرد حشو المنهج بمجموعة من الخبرات أو الأنشطة بشكل عفوى أو عشوائى، وهذا الانتقاء أو الاختيار الصحيح إنما يقوم على أسس فكرية تربوية والتى تعبر عنها الفلسفة التربوية، والتى يمكن أن نتعرف على ملامحها ومقوماتها من خلال الإجابة على إطار التساؤلات التالية :

* ما هى الأهداف العامة للتربية فى المجتمع والتى ينبغى على منهج التربية البدنية والرياضة أن يحققها ويتوافق معها ؟
* ما هى الأهداف العامة للتربية البدنية والرياضة والتى تتفق منطقيا مع الأهداف التربوية العامة فى هذا المجتمع ؟
* ما هى الأغراض التعليمية المتصلة بالمرحلة التعليمية والتى يقدمها قسم التربية البدنية بالمدرسة لتحقيق الأهداف العامة للتربية ولمقابلة احتياجات النمو والتكيف لأبناء هذه المرحلة ؟
* ما هى القيم والخبرات والسلوكيات والحصائل التعليمية المتوقع أن يكتسبها التلميذ لتحقيق الأغراض التعليمية لهذه المرحلة ؟

* ما هو التنظيم الأمثل الذى يعطى أفضل عائد ممكن من هذه الحصائل التعليمية ويحقق الأغراض التعليمية ؟

* كيف نحكم أو نقدر ما تحقق من أغراض تعليمية وما تم اكتسابه من حصائل وخبرات استنادا لأساليب معقولة فى التقويم ؟

* هل تأسس منهج هذه المرحلة التعليمية على ما سبقه من مراحل ، وهل يفضى إلى منهج المرحلة التالية باتساق وتتابع وسلاسة؛ فيمهد لما يليه كما استفاد من تمهيد ما سبقه ؟



إستراتيجية التدريس المناسبة تتحدد بالفلسفة التى يتبناها المدرس

الفلسفة الاجتماعية والمنهج

الفلسفة الاجتماعية، هى المبحث الفلسفى الذى يهتم بدراسة وتفسير الظواهر الاجتماعية فى ضوء القيم والمبادئ الأخلاقية، ويرتبط بالفلسفة الاجتماعية عدد من المفاهيم، لعل أبرزها هو مفهوم الأيديولوجية، والذى يعبر عن نسق المعتقدات والمفاهيم التى تفسر ظواهر اجتماعية معقدة من منظور الاختيارات السياسية والاجتماعية للأفراد والمجتمعات، حيث تتنوع التنظيمات الاجتماعية ما بين ديمقراطية واشتراكية وحيث المذاهب الاجتماعية والاقتصادية ما بين الفكر الليبرالى واقتصاديات السوق الحر، إلى الفكر الاشتراكى وتحكم الدولة فى أدوات الإنتاج.

ومن هذا المنطلق يجب أن يطرح مصممو المنهج، عددا من الأسئلة المتصلة بالفلسفة الاجتماعية، ومن ثم يعمدوا إلى الإجابة عليها مع وضع خطوط مرشدة لتوظيف ذلك فعليا فى كل مكونات وأجزاء المنهج.

ولعل الأسئلة الهامة فى هذا المقام مثل: ما هى المتطلبات الاجتماعية والتوجهات العقائدية والاقتصادية التى ينبغى أن تشكل شخصية التلميذ باعتباره مواطنا صالحا، وما هى المقومات البدنية والنفسية والاجتماعية والروحية الضرورية لإسعاد الفرد ولخلق توازن بين حقوقه وواجباته فى المجتمع، وما هى التيارات السياسية الاقتصادية والقوى المعاصرة التى من شأنها التأثير على منهج التربية البدنية وكيف يضع مصممو المنهج هذه الاعتبارات الاجتماعية والأخلاقية فى حساباتهم عند التخطيط للمنهج .

إن الإجابة على هذه التساؤلات يعبر عن دور الفلسفة الاجتماعية فى منهج التربية البدنية والرياضة المدرسى ، فالمدرس والمنهج والمدرسة يجب أن يتكاتفوا للارتقاء بالمستوى الاجتماعى الأخلاقى للتلاميذ حتى نخرج للمجتمع مواطنين صالحين يسهمون بجدية وفاعلية فى تحقيق أهدافه فى التنمية والإنتاج والرخاء ، وهذا يقتضى التنسيق بين الفلسفة الاجتماعية والفلسفية التربوية السائدة من حيث مساحة الأهداف والقيم والخبرات المطلوب إكسابها للتلاميذ من خلال المنهج،

وتسهم التربية البدنية والرياضة فى إكساب الخصائل والقيم التربوية والاجتماعية التالية :

* فهم جسم الإنسان ووظائفه وخصائصه .
* فهم دور الرياضة فى الثقافة العالمية .
* المعرفة المتصلة بالصحة واللياقة الشاملة .
* زيادة التحصيل الدراسى .
* توجيه حياة الفرد نحو أهداف نافعة مفيدة .
* عقلنة الحركة وربطها بالغرضية فى الحياة .
* تأكيد الذات وتقدير النفس .
* الاتجاه الإيجابى نحو النشاط البدنى .
* تذوق جماليات الحركة وتقدير الأداء الحركى .
* تنمية وتعميق الاعتبارات الإنسانية.
* تنمية مفهوم التعاون وقيمته المجتمعية .
* نشر مفاهيم الروح الرياضية واللعب النظيف .
* تنمية المهارات الترويحية لمدى الحياة .
* الاستهلاك المتعقل للبضائع والخدمات .
* التطبيع الاجتماعى والثقافى على معايير المجتمع(١٩).

نحو تنمية إنسانية اجتماعية :

أدت التحولات الاجتماعية المتلاحقة فى نهايات القرن العشرين إلى إحداث بعض السلبيات السلوكية لعل أهمها قلة حركة الإنسان، وترهل جسمه وزيادة وزنه، فضلا عن القلق والتوتر ونقص الأمان، ويعتقد كثير من الاجتماعيين والتربويين أن الأطفال أصبحوا ميالين إلى إبراز سلوكيات غير مقبولة اجتماعيا، من أهمها نقص الانتماء والولاء، وأبرزها هو فقد الهوية ومعاناة الاغتراب .

ولما كانت المواطنة الصالحة أهم أهداف الفلسفة الاجتماعية من المنظور التربوى، كان لابد من مواجهة هذه السلوكيات النفس اجتماعية السلبية بتقديم آليات وأنشطة وبرامج تعمل على دمج الفرد بمجتمعه وتوحده فيه ومحو آثار الاغتراب وفقدان الهوية. ولقد لعبت الرياضة والترويح أدوارا هامة فى هذا الصدد، ولطالما قدمت وسطا خصبا لتنمية الانتماء وإدراك الفرد لذاته النفسية والاجتماعية، ويستطيع منهج التربية البدنية المدرسى أن يساهم فى ذلك بتقديم خبرات وأنشطة تركز على المفاهيم الانفعالية كتقدير الذات Self - esteem، تحقيق الذات Self - Actualization ، وفهم الذات، وأيضا تركز وتؤكد على المفاهيم الاجتماعية مثل العلاقات الاجتماعية المتبادلة، والتفاهم والتعاون والمشاركة، والتسامح.

وتحت شعار (العقل السليم فى الجسم السليم)، لخص لوشن، سيج Luschen & Sage المكتسبات والخصائص الشخصية النفس اجتماعية للرياضة فيما يلى:

* يمكن للرياضة أن تثرى التعلم والنمو الاجتماعى وتكسب السمات الشخصية المقبولة ولكن تحت شروط تربوية معينة .

* تفيد رياضة النخب الصحة العقلية بقدر محدود .

* البرامج المقننة لأنشطة التربية البدنية والرياضة قادرة على أن تخلق مناخا أفضل لتنمية القيم الاجتماعية المقبولة .

* من تقاليد وأعراف الرياضة، تنمية خصائص مميزه لما يطلق عليه الشخصية الرياضية، الروح الرياضية، اللعب النظيف، العمل كفريق(١٩).

منهج التربية البدنية والوعى الاجتماعى:

لقد أكد هيلسون Helison على إمكانية تصميم منهج التربية البدنية والرياضة حول المراحل التالية من الوعى والتنمية الاجتماعية .

١ - عدم المسئولية :

(رفض المشاركة - لوم الآخرين - خلق الأعذار - الاستخفاف بالآخرين - صعوبة التنظيم) .

٢ - ضبط النفس :

(عدم تحقير الآخرين - البدء فى المشاركة والتعلم - إظهار انضباط ذاتى - قبول المسئولية الذاتيه عن التصرفات) .

٣ - الاندماج :

(المشاركة الإرادية فى النشاط البدنى - قبول التحدى أثناء المشاركة - إظهار الحماس بدون حث عليه) .

٤ - المسئولية الذاتية :

(اتخاذ بعض القرارات - تحمل مسئولية عواقب التصرفات والأفعال) .

٥ - العناية :

(ظهور سلوكيات أبعد من « الذات » - التعاون والاهتمام بالآخرين - إظهار النية فى المساعدة - تقديم العون للآخرين) .

ويحمل عالم الاجتماع الرياضى الأمريكى ساج Sage على الرياضة المعاصرة تمسكها بمقاليد الثقافة القديمة، حيث يحتل مفهوم (الفوز) مركز الصدارة بالنسبة للممارسين، مشيرا إلى أن عقيدة الفوز إنما تأسست فى سياقات الثقافة الاقتصادية وما ارتبط بها من مفاهيم كندرة السلع والبضائع والمواد الخام، الأمر الذى يفضى بنا إلى (تنحية الخصوم) وهزيمتهم والفوز بالصفقات دونهم. وهى اعتبارات انعكست على التربية البدنية باعتبارها نظاما تربويا يتأثر بالفلسفة الاجتماعية للمجتمع وبالتيارات العقائدية والاقتصادية السائدة، وكان رد فعل التربويين فى المجال الرياضى أن قدروا الحجم الصحيح والذى يجب أن تناله عقيدة الفوز فى سياقات برامج التربية البدنية والرياضة وبالذات المدرسية وأكثر تحديدا تلك المتعلقة بالمراحل التعليمية الأولى كرياض الأطفال والمرحلة الابتدائية وحل محلها مفاهيم

مثل التنافس مع الذات واختبار الذات، فإن استطاع رجال الأعمال وأصحاب المصالح التجارية أن ينالوا من عقيدة الرياضة التنافسية، فإن التربويين المخلصين يتصدون لتلك التوجهات بأفكارهم التربوية والاجتماعية العظيمة حول أهمية المشاركة وأولويتها على الفوز، وحول عقائد مثل (الرياضى أولا والفوز ثانيا)(١٩).

التوجهات الفلسفية للمنهج

يتصف المنهج الجيد فى التربية البدنية المدرسية، بأنه المنهج الذى استوعب مختلف التيارات الفكرية والاجتماعية فى المجتمع، وأنه المنهج الذى تعايش مع المشكلات الثقافية والتربوية، وأنه المنهج الذى أدرك دور التربية البدنية والرياضة فى المجتمع بحيث تكون مناهجها التعليمية انعكاسا لهذا الفهم والاستيعاب .

وهذا يلقى الضوء على معنى التوجه الفكرى الفلسفى للمنهج، فالدور الأساسى للتربية كما نعلم جميعا هو النقل الثقافى، والاعتبارات السابقة يجب أن تأخذ نصيبها عند هذا النقل، وإذا ما طبقنا ذلك على منهج التربية البدنية والرياضة، سنجد أنه لكى ينجح فى رسالته يجب أن يكون انعكاسا لعدد من الاعتبارات الفكرية والاجتماعية والثقافية والتربوية فيما يمكن أن نطلق عليه التوجهات الفلسفية للمنهج، والذى يعبر عن مجموعة من الأطر والأفكار المرشدة لكافة العناصر والعمليات المكونة للمنهج وأيضا المرشدة لإجراءات تنفيذه وتتبعه وتقويمه .



الانضباط والالتزام بعض خصائل الفلسفة الاجتماعية للتربية البدنية

وهذه التوجهات الفلسفية هى خلاصة المناقشات الفكرية التى تناولت منهج التربية البدنية والرياضة فى علاقته بالتيارات والقوى الفكرية والاجتماعية، وقد صيغت بحيث تكون نقاطا مرشدة للمنهج، وموجها له، والمنهج الذى يخلو من التوجهات الفلسفية (تربوية، اجتماعية) هو خبط عشوائى من الخبرات والمهارات والاتجاهات غير المتسقة والتى تكون محصلتها فى النهاية ضعيفة وغير مجدية ولا طائل منها، بحيث يمكن وصف المنهج الخالى من التوجهات الفلسفية بالجواد الجامح الذى ينطلق بدون مقود.

وبذلك يصبح المنهج أداة الفكر الفلسفى فى تحقيق مراميها وأهدافها، ويعبر عن ذلك كويل، فرانس Cowell Putting & France

(بمعنى وضع الفلسفة موضع تنفيذ وعمل).

والطرح التالى يعد أهم التوجهات الفكرية للمنهج فى التربية البدنية والرياضة.

أ - منهج التربية البدنية - انعكاس لثقافة المجتمع :

لأن الدور الأساسى للتربية هو نقل الثقافة من خلال المؤسسات التربوية، فإن للتربية البدنية والرياضة دورا هاما فى هذا الصدد باعتبار أن التربية البدنية والرياضة المدرسية أحد أشكال التربية، ذلك لأنها معنية بنقل الثقافة والتراث الثقافى المتصل بأطر مثل الحركة والنشاط البدنى واللعب والألعاب والرياضة والتمرينات والترويح البدنى.

وهى بذلك تتيح للتلميذ فرصا للتعرف على ما يتصل بثقافة الإنسان عالميا ومحليا تلك المرتبطة بالأطر السابق ذكرها ، فتساعده على معايشة هذه الثقافة والتفاعل معها والمشاركة الإيجابية فى أنشطتها ومظاهرها .

ومنهج التربية البدنية والرياضة عليه أن يتعهد ثقافة المجتمع ورموزها ومركباتها بشكل عام وفى مجال الأطر المرجعية كالرياضة والحركة واللعب . . . إلخ، ويعمل على نقلها بطريقة تتسم بالموضوعية والمنهجية ، كما تتسم بالانتقائية والغرضية .

وبذلك يكون مدرس التربية البدنية باعتباره ناقلا للثقافة البدنية والرياضة هو المسئول الأول عن عمليات النقل للتراث الثقافى الرياضى والبدنى والترويحى من خلال المنهج المدرسى وأنشطته، وعليه أن يتعهد هذا بالتطوير والتنمية والتحسين فى مدرسته ومجتمعه المحلى.

ومنهج التربية البدنية الجيد ، ذلك الذى يتبنى دورا انتقائيا واختياريا فى تقديم أشكال الثقافة البدنية والرياضية المناسبة، فليست كل الأنشطة تصلح لكل المجتمعات، كما أن القديم وغير النافع يجب أن يتأخر فى سلم الأولويات ، بينما يتقدم الحديث والمفيد ، وبذلك يحكم الأهداف والأغراض التعليمية والأنشطة اعتبارات اجتماعية معيارية تقرر صلاحيتها ومناسبتها من المنظور الثقافى الاجتماعى فضلا عن صلاحيتها التربوية والتعليمية.

ب - منهج التربية البدنية - انعكاس للقيم والمعانى :

لعبت الرياضة دورا رئيسيا على مدى التاريخ الإنسانى يتصل بتعهد الأخلاق الحميدة وتأكيد الفضائل وتبنى القيم وبث المعانى النبيلة فى نفوس ممارسيها .

وإن شاب الرياضة المعاصرة بعض الممارسات والمظاهر السلبية كتزايد العنف والعدوان وتعاطى المنشطات والغش وغيرها من المظاهر التى تسىء إلى وجه الرياضة الحضارى والقيمى، إلا أن التربية البدنية والرياضة المدرسية ـ كمنهج تربوى ـ ظلت الحارس الأمين والمستودع الأصيل للقيم والمعانى التربوية النبيلة، حيث تختار المهارات والأنشطة والسلوكيات بعناية لتحقيق قيم وحصائل وخبرات سلوكية مرغوبة.

وكثيرا ما ينظر للتربية البدنية على أنها نظام للقيم التى تبنى الشخصية الإنسانية الناضجة المتمسكة بالخلق القويم، ولطالما اتخذ من الرياضة نموذجا وقدوة للخلق المقبول اجتماعيا، وكثيرا ما امتدحت الروح الرياضية والأخلاق الرياضية والقيم الرياضية كالتعاون والتفاهم والعمل كفريق واللعب النظيف كقيم ومعانى لصيقة بالتربية البدنية والرياضة.

والمنهج الناجح فى التربية البدنية والرياضة، ذلك الذى يؤكد على الارتقاء بوجدان الإنسان ويهتم بسلوكه ويكسبه الخلق القويم والمبادئ السامية ويتعهد ويحترم الشعائر الدينية والروحية والمبادئ الأخلاقية .

وترى فلشين Felshin (١٠٢) أنه بالرغم من التفسيرات المعقولة التى طرحت بشأن حركة الإنسان وأنشطته بمختلف ألوانها ، إلا أن الإنسان مازال يمارس أغلب تلكم الأنشطة دون وعى كامل بقيمتها الإنسانية؛ ذلك لأن هناك معانى كثيرة داخلة فى الحركة حاول البعض سبر أغوارها، وهناك مواقف تتسم بالغموض والتحدى وأخرى بالقلق والنجاح، فالحركة تعنى الحرية بأجل معانيها، حيث يجرب الفرد نفسه فينتج عن ذلك خبرات فريدة ذات معان ثرية .

جـ - مصدر رئيسى لمعرفة حركة الإنسان

تعد الحركة تجربة وخبرة أساسية للطفل، فهى تتعدى الحصائل الحركية والأدائية بكثير؛ ذلك لأن الأداء الحركى تحكمه عدة عوامل بيئية ونفسية وإدراكية ومعرفية.

وأحد الجوانب الغنية فى الأداء الحركى بشكل عام وفى الرياضة بشكل خاص ما نطلق عليه المعرفة الرياضية ،والتى تتيح للتلميذ أن يعرف ويقدر ما فى جسمه من قدرات واستطاعات وأيضا تعرفه حدوده البشرية، كما أن المعرفة الحركية ذخيرة فى حد ذاتها فى مواجهة الفرد للمتطلبات الحركية لحياته ومعيشته، ومن خلالها يستطيع أن تحكم ويقدر تأثير التمرين البدنى على جسمه وأدائه، وما هى أفضل الطرق التى يستطيع أن يؤدى بها أعماله فى ضوء أقصى طاقات لديه،وكيف يمكن أن ينمى قدراته وإمكاناته الحركية والبدنية مستعينا بالمعرفة الحركية والرياضية.

ويعتمد المنهج فى ذلك على البنية المعرفية للتربية البدنية والرياضة من خلال العلوم الفرعية والمباحث التى تشكلها مثل علم نفس الرياضة وعلم وظائف أعضاء النشاط البدنى ، والميكانيكا الحيوية للرياضة . . إلخ .

وكلما قدم المنهج الحقائق والمفاهيم والمبادئ المعرفية الأكثر اتصالا بالحاجات الأساسية للإنسان ومن خلال فلسفة عملية واقعية نجح منهج التربية البدنية والرياضة فى رسالته التربوية كمصدر رئيسى للمعرفة للتلاميذ .

ومن زاوية أخرى يجب أن نفحص العلاقة بين (الفكر) و(الفعل) أو الحدث فلا يمكن فصل النظرية عن التطبيق وهنا يبرز دور المعرفة، المعرفة بشأن حركة الإنسان في مجملها، الأمر الذى يدعونا إلى التعرف على دور الحركة فى المعرفة وإن اختلفت اللغة المعلوماتية، ذلك كون أداء المهارة يحتاج إلى بعض الدعم المعرفي، والأداء العملى لا يخلو من نوع حركى من المعرفة والتى (يدركها) الممارس أثناء تعلمه المهارة، وهى معرفة حية نشطة فاعلة.

ولقد أوضح نيلسون بجلاء أن الأطفال يتعلمون فى السنوات الأخيرة للطفولة كيف يستخدمون اللغة كوسيلة اجتماعية وأداءة للمعرفة، مشيرا إلى أن الطفل فى سنى طفولته المبكرة إنما يعتمد فى ذلك على الحركة، وهو ما سبق وأوضحه عالم النفس النمائى بياجيه وأكده رائد علم نفس المعرفة برونر Broner من أن الحركة واللعب يعدان إحدى الوسائل الأساسية للتنمية العقلية للطفل من خلال إطار ثقافي بذاته.

د - إطار تكيفى تطبيعى للفرد فى المجتمع

تتعدى فلسفة المنهج فى التربية البدنية والرياضة الأطر التقليدية لفلسفات المناهج فى المواد التعليمية الأخرى سواء أكانت مواد أكاديمية صرفة أم حتى أنشطة تربوية مماثلة.

ذلك لأن منهج التربية البدنية يتخطى مفهوم التحصيل الدراسى والتثقيفى إلى آفاق أكثر رحابة وإلى أهداف أعرض بكثير من أسوار المدرسة وجدران الفصول.

فبرامج التربية البدنية والرياضة فى المدرسة وغيرها من المؤسسات التربوية تقدم فرصا غنية للتطبيع على مقدرات ومعايير المجتمع الاجتماعية والثقافية.

إن الإنجاز الذى قد يغيب عن البعض، أن برامج الأنشطة الرياضية المدرسية قادرة على تدريب الممارسين على تقبل البنية الاجتماعية السائدة، كما تساعدهم على تقبل أوضاعهم كأفراد عاملين من خلال تنظيمات المجتمع من هيئات ومؤسسات.

ولعل هذا ما دعى مفكرين أمثال الدرمان Alderman إلى تشبيه الملعب بمجتمع مُصغر يتلقى فيه الفرد التربية والخبرات التى تمهده إلى الالتحاق بالمجتمع الكبير، وهى العمليات التى أطلق عليها الدرمان التكيف الأولى أو القبلى Preadoaptive وهنا يبرز مفهوم التنشئة الاجتماعية عبر الرياضة والذى يعبر عن مختلف عمليات التفاعل الاجتماعى التى يتعود عليها الطفل من خلال الرياضة والتربية الدنية، حيث يكتسب أساليب ومعايير السلوك والقيم المتعارف عليها من خلال تنظيمات التربية البدنية وبرامجها وأنشطتها التربوية المختلفة، وحتى يتمكن من أن يتكيف وظيفيا واجتماعيا مع مجتمعه ويستطيع أن يتعامل بيسر ويتعايش مع أبناء مجتمعه وفق معاييره ونظمه، حيث تكثر فرص التفاعل الاجتماعى والعلاقات المتبادلة أثناء الأنشطة الحركية والرياضية ومشتملاتها كالتعليم - التدريب - المنافسة - القياس - المشاهدة - التشجيع - الانتقال - التغذية والإسكان . . . إلخ .

ولقد أوضحت لوينفلد Lowenfeld أن اللعب بالنسبة للطفل تعبير عن علاقته الجمالية بالحياة كلها، فهو وإن كان يعبر عن دوافع بدنية للطفل إلا أنه يربط مدركاته بالبيئة المحيطة، فهو يعده بذلك للحياة الاجتماعية ويطبعه عليها .

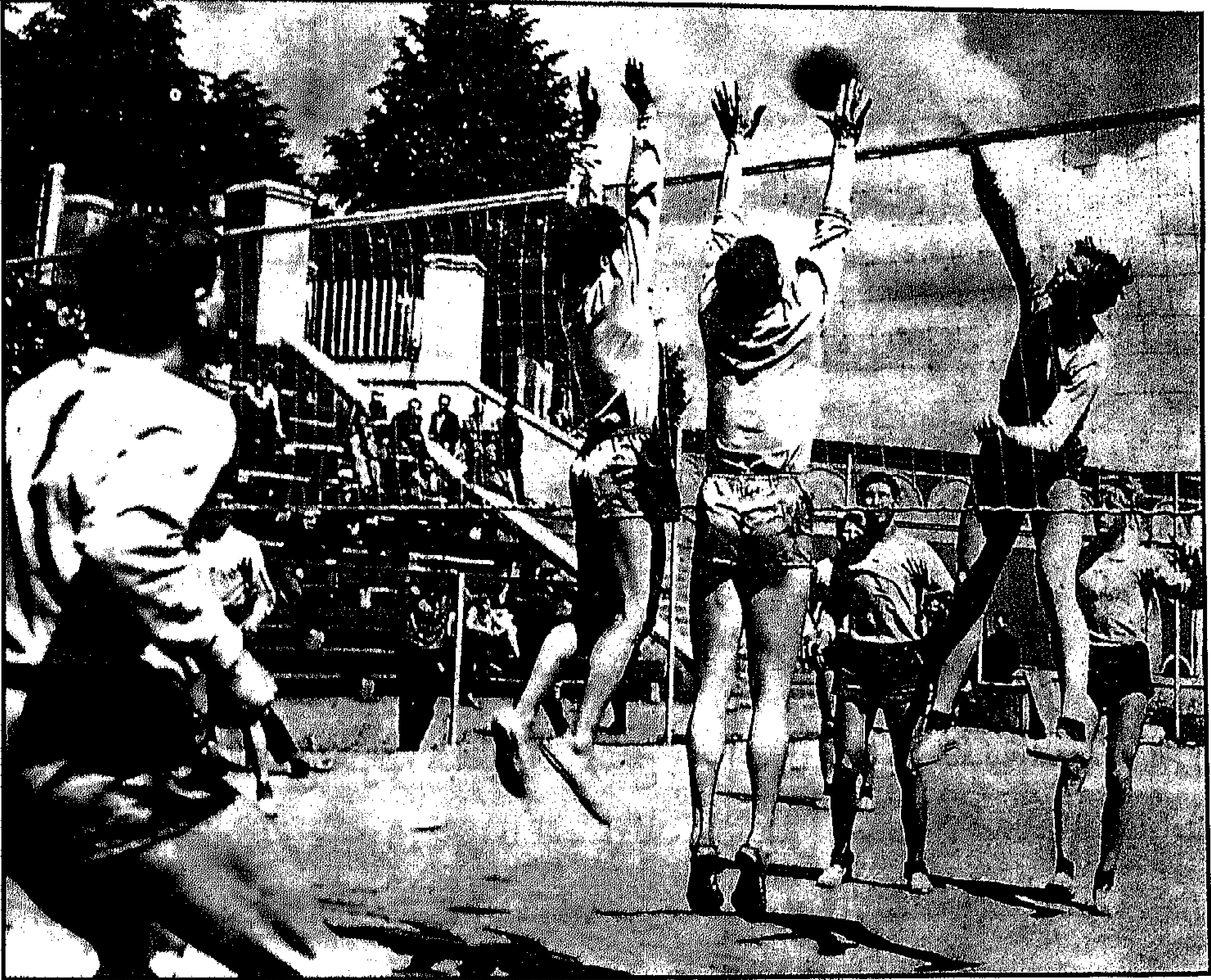
هـ - يستوعب تيارات التربية المعاصرة ويحل مشاكلها

تنال التربية فى أغلب مجتمعات العالم مرتبة رفيعة وأولوية هامة، ويعمل الجميع على أن تتحسن أحوال التعليم وأحوال المدرسة، ولما كانت الاتجاهات فى التربية تظهر كاستجابة للقوى الاجتماعية، فإن على التربية أن تجد حلا لمشكلاتها، ولا تستثنى التربية البدنية، ولا مناهجها من هذا الاتجاه نحو الإصلاح والتحسين.

وعلى مناهج التربية البدنية أن تصلح من أحوال التربية البدنية المدرسية التى أصبحت متردية فى أحوال غير قليلة، وذلك بأن تتبنى أحدث الاتجاهات والتيارات التربوية المعاصرة والتى ثبت جدواها فى سائر المواد والأنشطة التعليمية، ومن دواعى التخلف أن نتمسك بالأشكال القديمة والأنشطة المستهلكة وطرق التدريس

العقيمة إذا ما ثبت عدم جدواها، ومن دواعى التقدم والارتقاء أن نحاول جاهدين اللحاق بالتيارات والسياقات المعاصرة فى التربية بشكل عام وفى التربية البدنية بشكل خاص .

ولقد تغير دور التربية البدنية من مجرد الاهتمام بالبدن إلى الاهتمام بالفرد ككل عبر النشاط البدنى، وتغيرت فلسفة المنهج المتمركزة حول درس التربية البدنية التقليدى المغرق فى الأنشطة البدنية (الشكلية) إلى درس التربية البدنية الذى يتكامل مع باقى جوانب البرنامج من أنشطة داخلية وخارجية فى سبيل تقديم ثقافة بدنية شاملة تتصل بالفرد وبواقع حياته المعاشة وبمقتضيات الحياة العصرية، فهى تتطلع إلى تشكيل أسلوب حياة صحى للأطفال والشباب يستمر معهم طوال حياتهم، فى مواجهة عوامل الترهل والضعف البدنى والنفسى، وفى مواجهة متغيرات اجتماعية



منهج التربية البدنية انعكاس لكثير من القيم التربوية والاجتماعية

ثقافية جديدة ، أصبح لها انعكاساتها السلبية على أسلوب حياة الفرد بما فى ذلك نقص الصحة والعافية واللياقة، مثل مشاهدة التلفزيون وقيادة السيارة ومتابعة برامج الأقمار الصناعية ، وألعاب الفيديو التى استبدلها الأطفال والشباب بالرياضة والنشاط البدنى الترويحى البناء. والفرد المربى بدنيا من وجهة نظر الرابطة الأمريكية للصحة والتربية البدنية والترويح والرقص AAHPERD ١٩٩٢، هو الذى:

- تعلم المهارات الضرورية لأداء مختلف ألوان النشاط البدنى .
- اللائق بدنيا .
- يشارك بانتظام فى النشاط البدنى .
- يعرف تضمينات وفوائد النشاط البدنى .
- يقدر قيمة النشاط البدنى وإسهاماته فى أسلوب الحياة الصحى [١٢١].

توجهات المذاهب الفكرية فى مناهج التربية البدنية

يجب أن يتساءل المهتمون بأمر مناهج التربية البدنية سواء مصممون أو خبراء تربويون أو موجهـون أو مدرسون ، يجب أن يتساءلوا عن التـوجه الفلسفى الذى يجب أن يتبنوه ويلتزموا به فى المنهج تخطيطا وتصميما وتنفيذا وتقويما .

ومن المعروف أن الفكر الفلسفى قد تنامى وأصبح منذ فـترة ليست بالقصيرة مذاهب وتوجـهات، وفى نفس الوقت يجتـهد كل مذهب فيـها فى تأكيد مـبادئه وأفكاره الأساسية، ويجب أن نتعرف من منظور الفلسفة التربوية على معطيات كل مـذهب فيـهـا بشكل عـام وفى المنهج وطرق التـدريس على وجـه الخصـوص. ويتشكك كـثيرون من أن مـركبا من هذه المذاهب قـد يثمر فلسـفة مقـبولة تشكل أساسا لمنهج التربية البدنية المدرسية، وهو ما يدعونه بالتلفيق بين المذاهب .

وحلا لذلك - كما يرى دوترى Doughtrey أن نهتم ونجتهد فى البحث عن هؤلاء المتمرسون فى البحث المذهبى الفلسـفى فى سبيل إنتاج نماذج فكرية طيبة لما هو متوقع أو ما هو مرجو من التربية البدنية والرياضة، ويعتقد أن الإجماع العالمى أو حتى القومى على الأهداف الأسـاسية لمهنة التربية البدنيـة ونظامها الأكاديمى هو بمثابة الحد الأدنى أو نقطة البدء لفلسفة التربية البدنية والرياضة .

ويشير فكرى ريان إلى أنه بالرغم من تعدد جوانب الاتفاق بين الفلسفات التربوية وبخاصة عندما تترجم إلى أساليب وتطبيـقات عملية فى المدرسة ، إلا أن كل منها تقوم على مفاهيم وأسس مغايرة وذلك من حيث وظيـفة التربية وأهداف المنهج ومحتواه وفى بداية القرن العشرين كان هناك فلسفتان سائدتان للتربية البدنية هما :

* التربية للبدن - Education Of The Physique

* التربية من خلال البدن - Eduction Through The Physique(١٢٢) .

وتربية البدن، تركز على اللياقة البدنية وحصائلها (القوة - القدرة - الكفاءة والتنفسيـة والرشاقة) بمعنى الاهتمام بتنميـة الجسم والصحة كغاية نهـائية، ثم يتبع

ذلك محاولات لتحقيق الأهداف التربوية العامة خلال الأنشطة البدنية. وظهرت بعض المصطلحات مثل: الثقافة الرياضية، والتدريب البدنى، والجمباز .

والتربية من خلال البدن، اكتسبت قبولا جديرا بالاهتمام كنتيجة للأهداف العريضة للتربية والأساسيات الديمقراطية للمجتمع، وهذه العوامل نقلت شكل التربية البدنية من برنامج جمباز ذات اتجاه واحد إلى برنامج أنشطة متعدد الاتجاهات، والتى تظهر أهمية أن يصبح التلميذ لائقا بدنيا ماهرا، ثابت انفعاليا، ذا معرفة، مواطن صالح، مسئولا اجتماعيا .

ومع تنامى الدراسات الفلسفية فى التربية البدنية والرياضية وبخاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية وأوربا الغربية أمكن وضع تصور نظرى لكل من المذاهب الفلسفية الكبرى من حيث زاوية تناولها لقضايا التربية ، ومن ثم التربية البدنية والرياضة والترويح وأوقات الفراغ .

وفيما يلى استعراض موجز لأهم المذاهب الفلسفية التربوية فيما يتصل بعلاقتها بالمنهج، وهو عرض مقتضب لن يوفيها حقها، لكنه قد يساعد فى إدراك الملامح التربوية الأساسية لكل مذهب كالمفاهيم والمعتقدات، والتأكيدات التربوية، ومحتويات منهج التربية البدنية فى السياقات التربوية لهذا المذهب .

الفلسفة المثالية Idealism

أ - المفاهيم والمعتقدات:

- العقل أكثر حقيقة من أى شىء آخر فى الوجود .
- العقل والروح مفتاحا الحياة (الناس أكثر أهمية من الطبيعة) .
- القيم توجد مستقلة ودائمة .
- التفكير والحدس يساعدان الناس على وجود الحقيقة، والطرق العلمية ربما تستخدم.

ب - التأكيدات التربوية :

- تنمية الروح المعنوية والقيم الدينية والشخصية الفردية .

- تنمية القوة العقلية السليمة والتفكير.

- عملية التربية تبدأ داخل الشخص (التلميذ).

- ممارسة الأنشطة البدنية وسيلة وليست غاية.

- تنميــة الابتكار والإبداع واجب المدرس بحيث يوفر البيـئة والطرق المؤدية لذلك.

- مبدأ انتقال أثر التدريب له اعتباره.

جـ- محتويات منهج التربية البدنية :

- يؤكد المنهج على الجوانب الأساسية للإنجاز (العقل، العاطفة، الإرادة).

- التركيز على الأنشطة التنافسية لأنها تدفع للكمال وتصقل قدرات الفرد.

- التركيز على الأنشطة الفردية يساعد فى التحكم والسيطرة على النفس.

- التفرد يتطلب تقديم ألوان عريضة من الأنشطة.

- المحتوى المعرفى للرياضة والنشاط البدنى له مكانته المتميزة .

- ربط الأنشطة بالفنون والآداب كلما أمكن ذلك.

- التركيز على الأخلاق الحميدة والمثل العليا أهم من الفوز .

- مدرس التربية البدنية نموذج وقدوة إيجابية يحتذى بها .

- التركيز على إعداد المدرس الكفء أكثر أهمية من إعداد التسهيلات.

الفلسفة الواقعية Redlism :

أ - القيم والمعتقدات :

- العالم الطبيعى حقيقى (العالم مكون من مواد) .

- الوقائع / الحوادث نتيجة لقوانين الطبيعة .

- الحقيقة تتحدد باستخدام الطرق العلمية .

- العقل والجسم لهما علاقة انسجـام شديدة وهما متلازمين وليس أحدهما أعظم من الآخر .

- الفلسفة والدين يعيش أحدهما مع الآخر وكل منهما يمكن أن يستخدم فى تحديد المتعقدات الشخصية .

ب – التأكيدات التربوية :

- العمل على تنمية قدرة الفرد على التفكير .

- التـربية أسـاسيـة للحيـاة (تنميـة القدرة على الفـهم والاتصال بالعـالم الحقيقى).

- العملية التربوية تعتمد على التفكير الاستقرائى والتوجيه التجريبى .

- التربية هى (تدريس ، اختيار ، تقويم ، موضوعى) .

جـ – محتوى منهج التربية البدنية :

- الاهتمام بأنشطة النمو البدنى أكثر من الأنشطة الترويحية .

- الاهتمام بالأنشطة التى توظف المعرفة وتنمى القدرات العقلية .

- الاهتمام بالنشاط الداخلى الذى يؤكد على الروح الرياضية وليس الفوز .

- يجب التـعـامل مع منهج التـربية البـدنيـة كجـزء من المنهج الأكـاديمى للمدرسة.

- تختار الأنشطة وفق محكات علمية تدل على قيمتها .

- التركيز على الأنشطة التى تسهم فى التكيف الحياتى والمهنى للفرد .

- العبرة فى تفضيل الأنشطة بحصائلها الاجتماعية والفكرية.

الفلسفة الطبيعية Naturalism

أ - القيم والمعتقدات :

- عالم البدن مفتاح الحياة وكل شيء فنحن جزء من الطبيعة.
- الطبيعة كمصدر للقيمة موثوق بها ويعتمد عليها .
- أي شيء يكون ذا قيمة إذا كان عمليا (أو ممكنا تشكليه) .

ب - التأكيدات التربوية :

- أساس الإشباع أو الرضا ، الحاجات الفطرية للفرد .
- التحكم في العملية التربوية بواسطة مقدار النمو العقلي والبدني لكل شخص.
- الاستعداد للتعلم .
- التربية تأخذ بعين الاعتبار النمو البدني والنفسي وليس مجرد نمو عقلي، التعلم المتوازن .
- التلاميذ يكونون متورطين في تعليمهم (النشاط والتعبير الشخصي) .
- إرشادات المدرس بواسطة الأمثلة والنماذج باستخدام طرق الاستقراء غير الشكلية.
- استخدام المكآفات كجزء من العملية التعليمية.

جـ - محتوى منهج التربية البدنية :

- إدارة البرامج تضع في اعتبارها قوانين التطور ومراحل النمو الطبيعية.
- محك اختيار الأنشطة هو اهتمامات التلاميذ واحتياجات نموهم.
- التركيز على أنشطة الخلاء وتلك التي تتم في بيئة طبيعية نقية.
- التوجه الترويحي أهم من التوجه التنافسي.
- مدرس التربية البدنية يجب أن يتفهم معدلات النمو الطبيعية.
- الاهتمام بالجوانب التي تلبي ضروريات الحياة كاللياقة والمهارة.

الفلسفة البراجماتية Pragmatism

أ - القيم والمعتقدات :

- الحقيقة الأساسية والتغير بسبب خبرة الفرد، والخبرة هى الطريق الوحيد للبحث عن الحقيقة.
- المنفعة هى المحك الأساسى على القيم (القيمة) والوثوق بالنظرية، النظرية العملية نظرية صحيحة.

ب - التأكيدات التربوية :

- التعلم يحدث خلال الخبرة (البحث، الملاحظة، المشاركة).
- التربية من أجل الكفاية الاجتماعية، إعداد التلاميذ ليأخذوا مكانهم فى المجتمع .
- التربية مركزها الطفل أفضل من أن يكون مركزها المادة، الاختلافات الفردية هامة (معدلات التعلم).
- حل المشكلات هام لمواجهة العالم المتغير، التعليم يكون هادفا ومبدعا.
- تقويم الضبط أو المواءمة للبيئة .
- التربية عملية عريضة لتنمية الفرد بتكامل وشمول (بدنيا - نفسيا - اجتماعيا- عقليا) .

جـ - محتوى منهج التربية البدنية :

- الاهتمام بالأنشطة الجماعية وألعاب الفريق القائمة على التنافس.
- التركيز على التنافس الشريف وفى إطار القيم الاجتماعية.
- إطلاق الطاقات الإبداعية والاهتمام بالأنشطة التى تنمى الذكاء الاجتماعى.
- التأكيد على الخبرة المربية ذات الأبعاد الاجتماعية التكيفية.
- يسود مفهوم اللياقة الشاملة على مفهوم اللياقة البدنية.
- برامج النشاط الداخلى والخارجى لا تقل أهمية عن الدرس.

الفلسفة الوجودية Existentialism

أ - القيم والمعتقدات :

- الواقع الصادق أو المثالى هو وجود الفرد أو كـينونة الفرد، الناس يكونون كما يسببوه لأنفسهم .
- الأشخاص يحددون نظامهم الخـاص للقيم، والقيم يجب أن تكون نظاما ذاتيا أو نظاما شخصيا .

ب- التأكيدات التربوية :

- اكتشاف الذات الداخلية ينمى المعتقدات الخاصة بالفرد .
- الفردية تستخدم بسبب اختلاف طرق التعليم، والمدرسة تقدم البيئة فقط .
- المنهج يتمركز حول التلميذ الفردى والذى يختار المادة والطرق .
- المدرس يخدم كمثير، تشجيع التلاميذ لاكتشاف ذاتهم الشخصية .
- مسئولية تعليم الفرد، التلاميذ يتعلمون تحمل المسئولية من خلال قراراتهم التى يتخذونها .
- المدخل الانفعالى (الاتجاهات، والتقدير) صعبة القياس.

جـ - محتوى منهج التربية البدنية :

- الحرية مكفولة لاختيار الأنشطة والبرامج.
- أنشطة متنوعة متوازية لإرضاء الحاجات الفردية والاهتمامات.
- اللعب يستخدم لتنمية الإبداع ، المكسب والفوز ينال أهمية بسيطة.
- التأكـيد على المعرفة المتـصلة بالنشاط البدنى وجسم الإنســان، من خلال اكتشاف الذات حتى يعرف التلاميذ أنفسهم .
- المدرس يخدم كمـرشد ومستـشار، يظهر للتلامـيذ الاختيـارات المتاحة، التلاميذ يشعرون بمزيد من المسئولية من أجل التربية.
- الاهتمام بالاختبارات والمقاييس وأنشطة اختبار الذات.
- الاهتمام بتفريد التعليم والتعلم الذاتى وطرق التدريس بالاستكشاف.

أ - القيم والمعتقدات :

- الله (سبحانه وتعالى) هو الخالق البارئ المصور ولا إله غيره، ومحمد ﷺ عبده ورسوله.

- الكون مخلوق حادث وليس أزليا، وهو المصدر التالى للمعرفة بعد الوحى.

- الطبيعة من مخلوقات الله وعلى الإنسان أن يستكشف سنن الله فيها ويتعرف عليها.

- دور الإنسان هو عبادة الله، وإعمار الأرض والارتقاء بالحياة فيها .

- الكون مسخر ومخلوق بحكمة وبقدر وباتزان لصالح الحياة وليس ضدها.

- الجمال مقصود فى الكون بشتى مظاهره وأبعاده.

- لا ضرر ولا ضرار ودرء المفاسد مقدم على جلب المصالح.

ب - التأكيدات التربوية :

- إدراك حقيقة الكون غيبه وشهادته.

- إدراك مصادر المعرفة الإسلامية وتميزها عن مصادر التلقى.

- إيقاظ الحس الجمالى فى البشر ودوره فى الحضارة والأخلاق.

- فهم حقيقة الحياة الدنيا والآخرة وحقيقة الإنسان المكرم .

- الفكر الوسطى والأمر بالمعروف والنهى عن المنكر.

- توظيف المعلم والمعرفة فى إعمار الأرض وإثراء الحياة .

- تعميق القيم الإنسانية الراسخة كالعدل والحق والحرية .

- إدراك دور التربية فى التغير الاجتماعى والرخاء.

- مبدأ التكامل والشمول ونعم لواحدية الإنسان، ولا للثنائية.

جـ - محتوى المنهج فى التربية البدنية :

- الاهتمام بالتربية البدنية مبكرا، ما قبل المدرسة مع استمرارها.
- تهتم الأنشطة والبرامج بالشمول والتكامل السلوكى .
- تعتمد على اللعب كمعنى، ومغزى رئيسى للبرنامج .
- تراعى اعتبارات النضج والتطور وتقابل احتياجاتهما .
- أهمية تشكيل اتجاهات إيجابية نحو النشاط والحركة ونبذ الكسل .
- التركيز على الأغراض التى تصون الصحة وتحفظ الجسم .
- الإطار العام للأنشطة هو الترويح والتوازن بين الجهد والراحة .
- برامج وأساليب إدارة تتعهد مكارم الأخلاق والمبادئ السمحة .

* * *

حركة الإنسان كإطار فلسفى للمنهج

وهُب الإنسان جسما يعنى بأداء الحركات ، ووهب عقلا يعنى بالتفكير، ومشاعر تعنى بالعاطفة والتعبير، ومن الصعب الفصل بين هذه الجوانب الثلاثة، ومع ذلك - فى موقف ما - قد يشترك جانب ما بطريقة أكثر فاعلية من بقية الجوانب السلوكية الباقية .

ولقد ارتبطت حركة الإنسان بمختلف جوانب الإنسان إن لم تكن كلها، وكانت أكثر الجوانب ارتباطا بالحركة البشرية هى الثقافة، ولقد اتخذ الإنسان من حركته العديد من الأطر والأشكال الثقافية بعضها على سبيل المنافسة كالرياضة، وبعضها على سبيل الفن كالرقص والدراما، وبعضها على سبيل الترويح والتسلية كالألعاب وبعضها على سبيل التكييف كالسباحة والآخر على سبيل الاحتفال كالألعاب والرقصات الشعبية، وبعضها على سبيل العلاج والصحة كالتمرينات والتدليك؛ وهكذا تأثرت الثقافة تأثيرا كبيرا بحركة الإنسان ولم تترك شيئا من مناشطها أو مركباتها إلا وكانت الحركة جزءًا عضويا منه .

وحركة الإنسان ليست هى مجرد تلك الأداءات العضلية فى جوهرها أو الميكانيكية فى مظهرها، وإنما تتعدى ذلك بكثير، فهى تعبر عن إنجاز الإنسان ومحاولاته الدءوبة فى تجاوز قدراته وتخطى نقائصه وهى إنجازات مشوبة بالانفعال وتكتنفها المشاعر، وغالبا ما تكون مقترنة بالسرور والبهجة والرضا .

ومسئولية التربويين فى المقام الأول أن يتيحوا فرص الحركة الطبيعية الماهرة الجميلة للشباب والأطفال، كى ينموا بتوازن ويتطبعوا عليها، فالحركة أساسية للحياة ومطالبها، فهى تدخل فى أى نشاط يتصل بوجود الإنسان، وبدونها يعد الإنسان فى حكم الميت، لذلك ينبغى استغلال أى فرصة متاحة لبناء وتأسيس الحركة الجيدة المقرونة بالرضا والبهجة بحيث تعطى الحركة بأفضل الطرق المتاحة وأكثرها فعالية ونشاطا، من أجل تعويض قلة الحركة لدى الإنسان المعاصر، وحتى لا تختفى متعة الحركة الطبيعية للأبد(١٨).

النزوع المتزايد لقلة الحركة

ولقد لاحظ التربويون البدنيون وجود نزعة متزايدة لدى أغلب الأفراد، تتصل بتحريكهم للأذرع والرجلين دون الاهتمام بتحريك الجذع، الذى نادرا ما ينال حظه من الحركة النشطة! وهى ظاهرة تمثل عزلا حركيا غير طبيعى، وربما كان ذلك من آثار الحضارة الحديثة التى نحياها، فنحن نعايش عصر التكنولوجيا، حيث يوفر ضغط بعض الأزرار الكثير من الجهد البدنى، وحيث المشاهدة مفضلة على الممارسة للنشاط الرياضى، وهى فى مجملها أسباب تقلل فرص النزوع الحركى الطبيعى لدى الإنسان، لقد ورث أبناؤنا عنا قلة الدافع الحركى، فقد أصبحوا - نسبيا - متصفين بالأمية الحركية.

ولحسن الحظ أننا كبشر مازلنا نستجيب للتحديات التى تتطلب المهارة البدنية واليقظة العقلية، فمازلنا نجنى ثمار الثقة والرضا وتقدير الذات والتوازن الانفعالى من ممارستنا للحركة. والرياضة من أكثر الأنشطة البدنية اعتمادا على الحركة الطبيعية الأصلية وأنماطها ومشتقاتها، ومهما كانت اهتمامات الفرد ورغباته فإن ممارسة الرياضة كفيلة لمقابلة الكثير من احتياجاته السلوكية، بشرط توفير ظروف تربوية صحيحة ملائمة لهذه الممارسة؛ ولذلك فإن توفير تسهيلات التربية البدنية فى المدارس والأندية والمؤسسات الاجتماعية المعنية بتربية الطفل السليم أو المعاق قد أصبح مطلبا تربويا أساسيا.

وحركة الإنسان ظاهرة طبيعية فطرية وغريزية ، فهى مولودة معنا ، وتنمو بنمونا، ولقد أودعها فينا الخالق العظيم ، لنواجه بها متطلبات الحياة والبقاء ، ولقد وهب الإنسان قدرا كبيرا من القدرات البدنية ، لم يكشف النقاب عن حدودها النهائية بعد. وهذه حكمة الله وإرادته فى بقاء وحفظ النوع الإنسانى ، ولقد أوضح لنا التاريخ الطبيعى لكائنات الأرض أن البقاء للأصلح وللأقوى ، ومازال الإنسان فى حاجة إلى الحفاظ على قوته وصلاحيته للحياة ، فهو فى حاجة إلى النشاط البدنى المنتظم والمستمر.

والحركة هى نتاج عمل متوافق بين الأعصاب والعضلات، والحركات نوعان، إرادية أو لا إرادية، والحركات اللاإرادية لا دخل للإنسان فى عملها فهى

تتم بطريقة غير واعية وتنبع من المراكز المنعكسة فى مخ الإنسان، أما الحركة الإرادية فهى حركة مقصودة واعية تتضمن اشتراك مراكز التفكير، ومع كل حركة جديدة يتعلمها الفرد يتم عمل مسار عصبى جديد، وكلما تكررت الحركة عدة مرات استخدم هذا المسار الجديد حتى يصير ممرا (مُعبّدا)، وهكذا حتى تتصف الحركة بالمهارة .

ولذلك فإنه ـ من منظور تربوى ـ من الضرورى تأسيس أكبر عدد ممكن من المسارات العصبية/ العضلية، لأن ذلك أدعى لتوسيع قاعدة المفردات الحركية للفرد، كما أن التكرار المقنن لهذه المفردات الحركية وأنماطها الشائعة سيعمل على تأكيد وتثبيت مساراتها واكتسابها بمهارة.

علاقة التربية بالحركة :

تتصل التربية كنظام اجتماعى وكمركب ثقافى اتصالا وثيقا بالحركة ، ويعتقد أرنولد Arnold ـ مفكر التربية البدنية ـ أن العلاقة بين التربية ومفهوم الحركة يمكن أن يتحدد من خلال ثلاثة أبعاد هى بإيجاز شديد :

– تربية عن الحركة **Education about Movement**

وبقصد به الشكل العقلى للبحث والاهتمام الذى يناقش أسئلة مثل :

ما هو التأثير الذى تحدثه الحركة فى حياة الإنسان ؟ وكيف يرتبط النمو بالتحكم الحركى ؟ وما هى العوامل التى تقرر اكتساب الإنسان للحركة ؟

– التربية من خلال الحركة **Education through Movement**

وهى تربية تتم عن طريق الحركة البدنية، فهى تعرف الفرد ما يتصل بنفسه وبجسمه، ومن خلالها ينمى الفرد لياقته ومفاهيمه وقيمه، لا على المستوى الحركى فحسب بل المستوى الانفعالى، والاجتماعى، وهو مفهوم أقرب ما يكون للتربية البدنية.

- التربية فى الحركة Education In Movement

وهى تربية تتم بهدف الحركة وجوهرها فى حد ذاتها وهى تتشكل من القيم الداخلية أو الخصائل التى تُعد من المكونات الأصلية للأنشطة الحركية مثل الوعى الجسمى، إدراك الذات ، الوعى بالمفاهيم الحركية ، وهو اتجاه يرى أن الأنشطة الحركية ينبغى أن تؤدى كهدف فى حد ذاتها .

بنية المعرفة لحركة الإنسان:

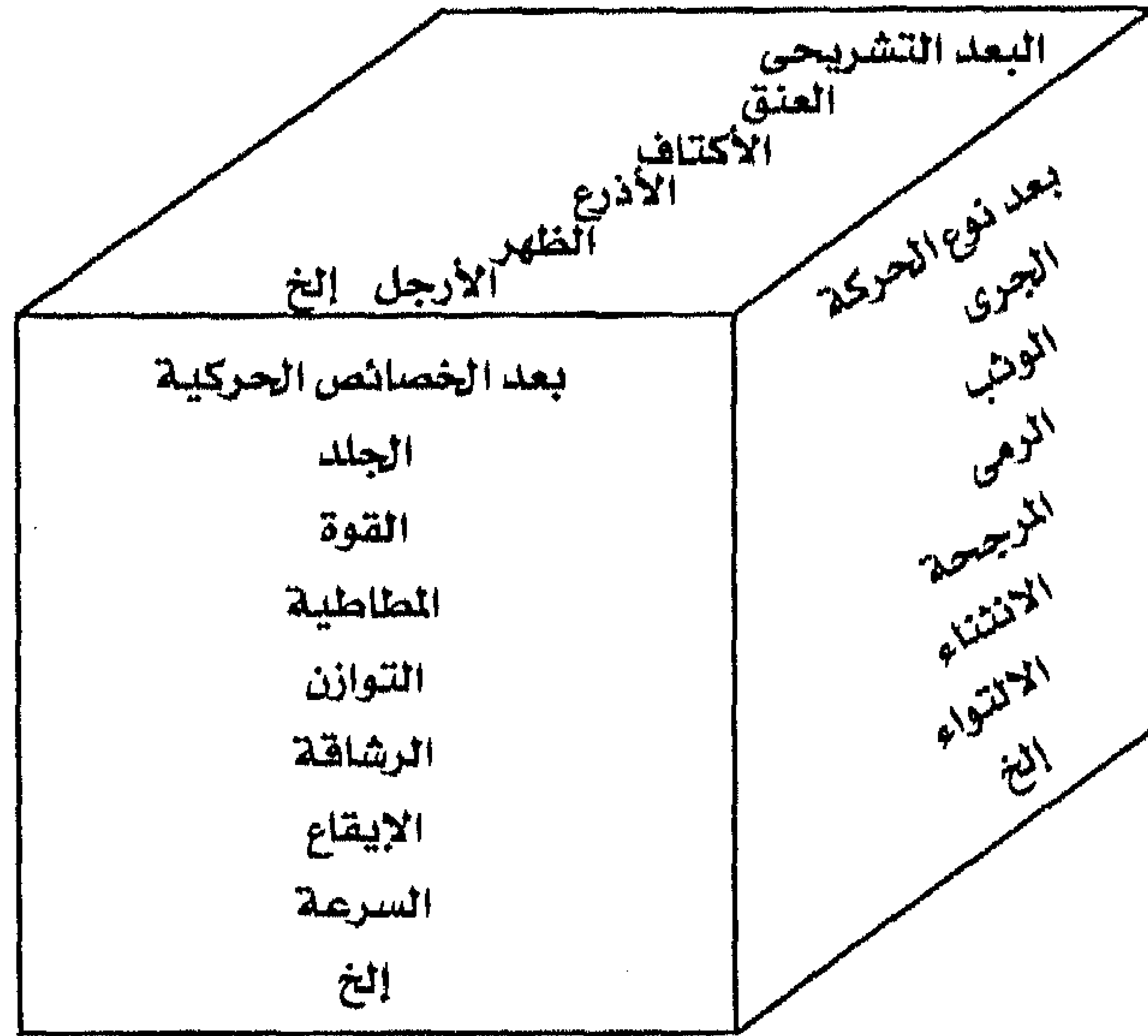
ومن خلال التوجه النظامى الأكاديمى لدراسة التربية البدنية والرياضة يركز منهج التربية البدنية المدرسى على دراسة حركة الإنسان باعتبارها تشكل الأساس الفلسفى لبنية المعرفة فى التربية البدنية والرياضة، ومن خلالها تنطلق نظرية المنهج فى التربية البدنية أهدافًا ومحتوى .

أطر تصنيف حركة الإنسان :

وفيما يلى عرض لأهم الأطر التى تناولت حركة الإنسان من خلال التصنيف والتحليل المنطقى والتربوى، والتى يفترض أن أنشطة المنهج لن تخرج عنها، وهى تساعد فى توضيح أبعاد حركة الإنسان وإعطاء صورة شاملة كلية للمجال الذى تخصصنا فيه بحكم طبيعة عملنا فى المدرسة ، كما يساعد أيضا على اشتقاق أهداف وأغراض تعليمية مناسبة من حيث المستوى التعليمى عند بناء محتوى المنهج، فضلا عن الاستعانة بمثل هذه الأطر فى التقويم.

تصنيف موسخا موستون الثلاثى الأبعاد Mosston ١٩٦٥ :

قدم موستون ١٩٦٥ ، خبير المناهج وطرق تدريس التربية البدنية ، وصاحب أساليب التدريس المعروفة فى مجال التربية البدنية، نموذجا ثلاثى الأبعاد لتنمية الحركة بهدف توظيفه لاشتقاق الأهداف والمحتوى التعليمى للمناهج (١٠٩).



تصنيف براون Brown ١٩٦٧ :

قدم براون ١٩٦٧ الإطار التالى للمجالات الأساسية للموضوعات المتصلة بمجال حركة الإنسان :

١ - الإعداد والتدريب

* الإعداد (التهيئة) .
* التدريب .
* الاسترخاء .

٢ - ميكانيكية الحركة

* ميكانيكية حركة الإنسان .
* ميكانيكية الحركة الأصلية .
* ميكانيكية الحركة فى البيئات المختلفة .

٣ - التأليف الحركى

* حركة التحكم الأرضى الأساسية .

* حركة التعبير عن النفس .

* الأشكال التعبيرية .

* الأشكال الثقافية للحركة .

٤ - أشكال الحركة البنائية

* الألعاب .

* الرياضة .

* الرقص .

تصنيف ماكنزى Macknzie ١٩٦٩ :

قدم ماكنزى ١٩٦٩ ، التصنيف التالى للمجال الحركى للإنسان فى عرضه لبحث عن تحديث منهج التربية البدنية فى الولايات المتحدة الأمريكية، وقد اقترح سبعة تصنيفات رئيسية من خلال المجال الحركى البشرى :

١ - أشكال الحركة :

(وصف الرياضة والرقص - خطط واستراتيجيات المنافسات ، توظيفات اللعب - الأسطح) .

٢ - المبادئ الميكانيكية للحركة :

(الانقباض الأيزومترى والأيزوتونى - الجاذبية - القوى ـ الروافع - أوضاع الجسم وأنماطه لإنجاز واجبات معينة) .

٣ - بناء ووظيفة الإنسان ككائن حى :

(البناء والتركيب الجسمى - أنظمة الحركة الاعتيادية - تأثير الغذاء والعمر والجنس والظروف البيئية الطبيعية على حركة الإنسان) .

٤ - الحركة والشخص :

(العلاقات المتبادلة بين خبرات الحركة والشخصية - الحركة وديناميكية الجماعة - التعبير الجمالى - الاتصال غير اللفظى) .

٥ - التعلم كيف نتحرك :

(نظريات التعلم الحركى ، الظروف النفسية والوظيفية - الظروف الخارجية التى تؤثر فى تنمية أنماط الحركة) .

٦ ـ الحركة والصحة:

(الحوادث والإصابات المتصلة بالرياضة ـ الاستخدام الوقائى والعلاجى للحركة).

٧ ـ الحركة والمعنى:

(التفسير الفلسفى والاجتماعى للحركة).

تصنيف فلشين Felshin ١٩٧٢:

قدمت فلشين تصنيفا من خمسة أبعاد يمثلون جوانب دراسة الحركة عند الإنسان:

١ - حركة الإنسان كأساس لوظائف الإنسان وأدائه .

٢ ـ حركة الإنسان فى ارتباطها بالثقافة والمجتمع.

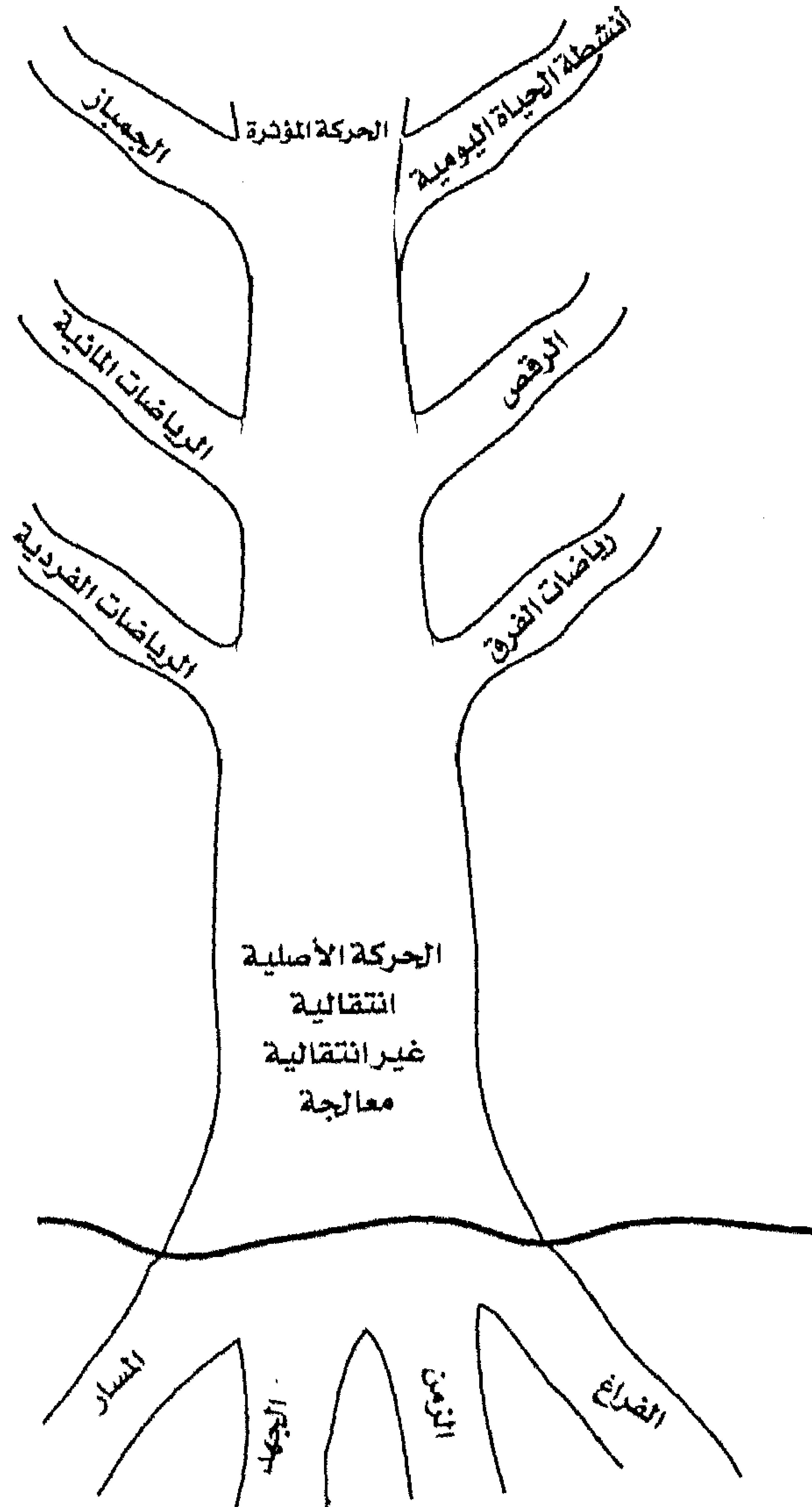
٣ - حركة الإنسان كخبرة جمالية .

٤ - حركة الإنسان كمصدر للمعانى والدلالات الإنسانية .

٥ - حركة الإنسان كتواصل وأشكال نشطة .

نموذج هانسون Hanson ١٩٧٥:

قدم هانسون ١٩٧٥ ما أطلق عليه شجرة هانسون ، وهو نموذج متفرع (على شكل شجرة) تشتمل على أشكال حركة الإنسان، على النحو التالى:



تصنيف جولدبرجر Gold berger ١٩٨٠ :

قدم جولـدبرجر ١٩٨٠ إطارا ممثلا فى نموذج ثلاثى الأبعاد لتـصنيف المجال النفس حركى للإنسان مبنى على نموذج موستون ولكن مع تعديله وتطويره .



تفصيل بُعد تصنيف الأشكال الحركية:

المستوى ١ - أشكال الحركة الانعكاسية .

١-١- أشكال انعكاسية وراثية .

١-٢- أشكال استكشافية.

١-٣-أشكال انعكاسية مشروطة.

المستوى ٢ - أشكال الحركة الشاملة

٢-١-أشكال الحركة الأساسية .

٢-٢ أشكال الحركة المفاهيمية.

المستوى ٣ - أشكال الحركة الماهرة

٣-١- أشكال الحركة اللوغاريتمية.

٣-٢- أشكال الحركة بسيطة التنظيم.

٣ ـ ٣ ـ أشكال الحركة المعقدة.

المستوى ٤ ـ أشكال الحركة الموسعة.

٤ ـ ١ أشكال الحركة التفسيرية.

٤ ـ ٢ أشكال الحركة الإبداعية.

إطار المفاهيم الحركية

أولا: وعى الجسم ومفهوم الجسم:

نشأت الأفكار والإرهاصات الخاصة بوعى الجسم ومفهوم الجسم من خلال الأفكار المعنية بفسيولوچية مخطط الجسم، وهو التعبير الذى استخدمه لأول مرة (هيد) Head ١٩٢٠م، وعندما اجتهد في وصف المخطط الجسمى على أساس أنه بنية من شبكة ألياف عصبية والتى يعتمد عليها فى نقل المعلومات الحسية للمخ المرتبطة بوضع الجسم والحركة، حيث يقوم المخ باختزان المعلومات فى شكل تخطيطى ديناميكى للجسم، كمخزن للانطباعات الماضية، والتى يتم استخدامها كمستوى أو معيار لمواجهة وتقدير المعلومات الآتية للمخ، ولقد أكد (هيد) على الطبيعة غير الواعية للمخطط، عندما أفاد بأن هذه المعايير أو المستويات تقابل التغيرات الكثيرة التى تحدث فى القوام والتى تقاس قبل دخولها للوعى، ولذلك فهو يطلق عليها لفظ (مخطط)(١٨).

وهذا المخطط يظل كعملية فسيولوجية مستمرة وتعمد إلى تعديل البنية كلما دخلت معلومات جديدة للنظام، ولذلك فإن على المخطط أن يظل مرنا دائما كسجل يدون فيه (بطريقة ما) حالة الجسم.

ولقد استخدم (هيد) مصطلحى المخطط الفراغى، والمخطط القوامى للإشارة إلى البنية الفسيولوجية المنفصلة التى تدعم الوظائف الفسيولوجية المنفصلة.

ولقد قبل بارتليت Bartlett ١٩٣٢م نظرية (هيد) وعمل على تطويرها ودرس وظائف مخطط الجسم، وجاءت أفكاره مشابهة لأفكار (بياجيه، أنهلدر) (Piaget & Inhelder) ١٩٥٨م فيما يتصل بتحليليهما لتشكيل بنى المعلومات.

فقد وصفنا تنظيم المعلومات الحسية التى تحدث فى حالة نشيطة، وقد ضبطت وحددت بشكل نظامى فى إطار ميكانيزمات (الجسم والتفكير).

فهما يدعمان ويعززان بالنشاط المتواصل، كما يعدلان بالخبرة الجديدة، وأيضا يتصرفان كعامل فى التعرف، والتصنيف لاستيعاب المعلومات الجديدة، وتنمية مخططات متنوعة من خلال التعلم هى عملية تربوية، فإعداد وبناء برامج

التعلم من قبل المدرس تساعد على التحكم فى معلومات المخططات الجديدة للتلاميذ.

١ ـ وعى الجسم Body awareness:

يرجع وعى الجسم إلى حس الملاءمة، والحساسية، والكفاية فى الحركة البدنية، وكثير من الناس قد وهبوا قدرات طبيعية لتنمية هذه الصفات. كما أنهم يتحركون بطريقة سهلة واقتصادية بدون تقدير كامل لمهارتهم، أما باقى الناس، فهم يكتسبون العادات الحركية الجيدة من خلال الاهتمام بالتدريب والممارسة، وفى كلتا الحالتين، فإن العمل فى مجال الجمباز التربوى يقدم فرصا أكبر لتنمية وعى الجسم.

ويشير (ناش) Nash ١٩٧٠ إلى أن أكثر مصادر الوعي الجسمى هى الدقة التى تتم عن طريق التلميحات والإشارات الحسية العضلية والسطحية.

ويعتقد (بارتليت) ١٩٥٨ أن أى نوع من المهارات البدنية يتأسس على شواهد مأخوذة مباشرة أو بطريقة غير مباشرة من البيئة المحيطة.

ونحن فى حاجة إلى إكساب الطفل خبرة الانقباض البدنى، والامتداد البدنى، وتتيح الأجهزة سطوحا متنوعة ما بين عريضة وضيقة بهدف التوازن، وتتيح السطوح الناعمة فرص تجربة السقوط والتدحرج، وبهذه الطريقة يمكن توظيف الأعمدة المستقرة والمتحركة والزوايا والأرجوحات والحلقات، أى سلسلة من الخبرات الجلدية (السطحية) تقدم للجسم كله بطرق عديدة وثرية.

والمعلومات الحسية العضلية ترجع إلى الأحاسيس الناشئة داخليا من العضلات والأربطة والمفاصل، وهى تضيف مدخلات حسية بصرية وذوقية.

ويجب أن نعلم أن الجوانب المتصلة بالحركة وإمكانياتها إنما ترجع بالطبع إلى إمكانيات جسم الإنسان، وأن زيادة وعى الطفل بجسمه تعنى ثراء مفاهيمه عن الحركة وإمكانياتها.

إن القدرة على تمييز أجزاء الجسم والوعى بها تتـمثل فى معرفة أجزاء الجسم وقدرة الطفل على تحديدها، ومـا يمكن لهذه الأجزاء القيام به،وكيفـية رفع كفاية هذه الأجزاء فى أداء حركة من الحركات.

٢ ـ مفهوم الجسم Body concept:

يمكن اكـتسـاب الوعى الجسـمى فقط من خـلال التعـرض لمدى واسع من الخبرات الحـركية المترابطة بطريقـة غير كاملة بالوعى، وهذا الترابـط هو بالتحديد مفهوم الجسم. ويمكن قياس مفهوم الجسم من خلال ما يقوله أو يرسمه الفرد عن جسمـه أو أجسام الآخرين مثلـما أفاد بينيت Bennett ١٩٦٠ فهو الوعى المرتبط بمخطط الجسم وبالإدراك الجسمى.

ويشير (فيجوتسكى) Vygotsky ١٩٦٢ إلى أنه لكى تشكل مفهوما فإنه من الضرورى أن تعتمـد على التجريد واستخلاص العناصـر المفردة من الأجزاء الكلية فى التجربة المادية (الواقعية) حيث يمكن تجسيده.

ومفهوم الجسم يستخلص من مجموع الخبرات الكلية للفرد، فهو توليفة بين (الوجود) كجـسم والمعرفة بتاريخ وشكل وحجم ومـهارات هذا الجسم، وفى هذا السيـاق يمكن القول بأن هذا المـفهوم لم تكتـمل صورته بعـد ولم ينضج النضج الكافى بعد، ولعلنا نتذكـر قول ميردت Meredith ١٩٦٦ بأن المفهوم ليس ظاهرة إستاتيكية.

ولهذا فإن مـفهوم الجسم يتـأثر باستمرار بكافة الخـبرات الحركيـة مع توجيه الاهتمام إلى أن نوع ومواصفات الخبرة الحركـية تميل إلى التأثير فى مفهوم الجسم، وهى فى النهاية تشكل السلوك الحركى أو الجيد للفرد.

ثانيا: (المهارة والمهارات الخاصة):

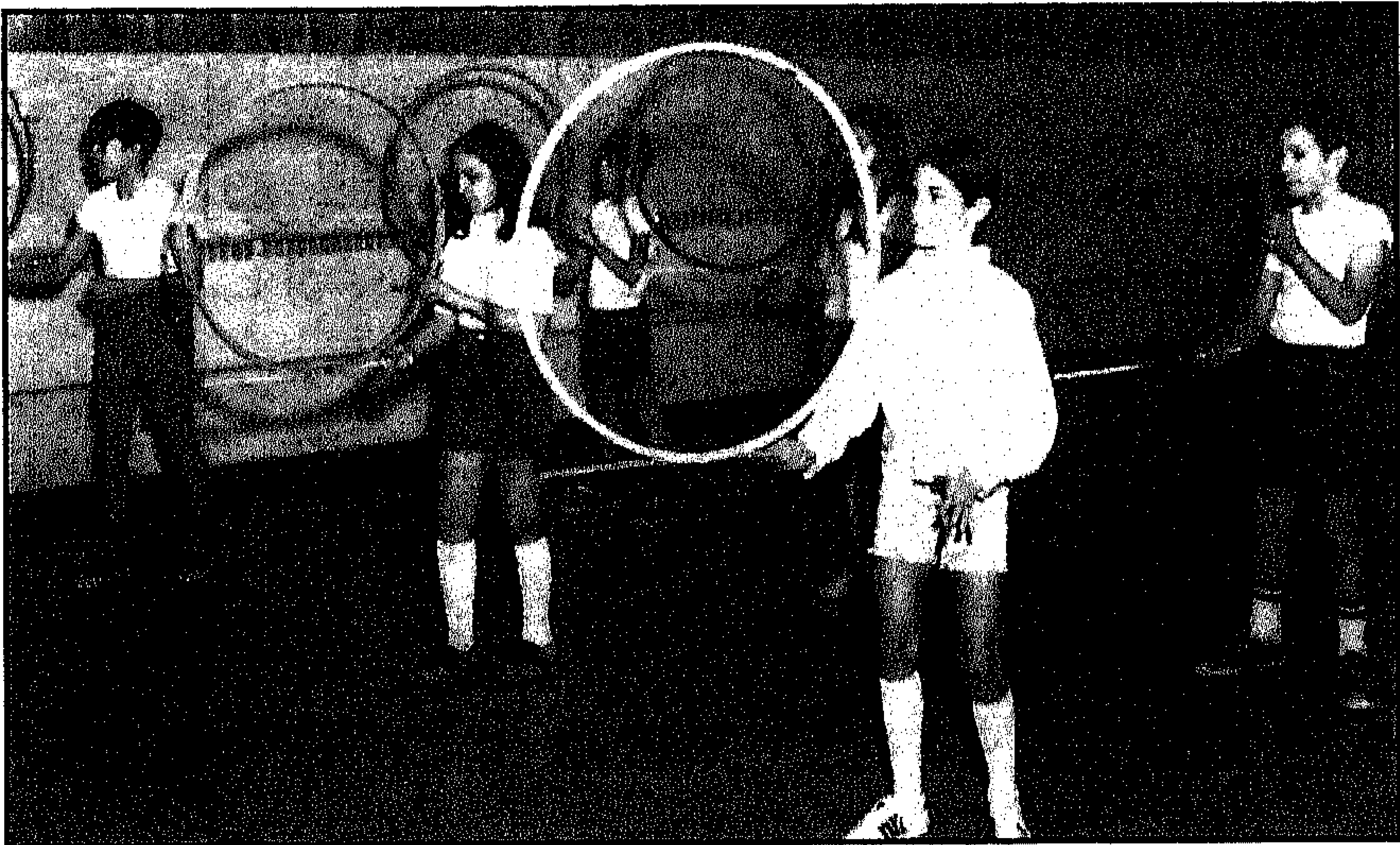
أ ـ المهارة Skill:

المهارة حركة إرادية تتضمن توافق العضـلات فى تنفيذ نشاط هادف، وتعتقد (ناب) Knapp أن المهارة يمكن تعريفـها بأنها «المقدرة على إحداث نتـائج محددة مسبقا بأقصى قدر من الثقة وأقل قدر من الجهد والوقت[٩٧].

وينبغى التفريق بين الأداء والمهارة، فالأداء مظهر للمهارة وهو مفهوم مجرد، ومن زاوية أخرى المهارة هى بنية سيكولوجية والأداء هو المظهر الخارجى لها، وهذا يشتمل على الحركة الذكية والتفكير أثناء العمل، والمهارة ليست القيادة بالعمليات الذهنية الملائمة، أو بخطة حالية، بل هى عملية تشغيل للفكر فى الحركة.



تعليم المهارات الأساسية فى الرياضة هدف رئيسى للمنهج



اكتساب الصفات البدنية كالتوازن والتوافق يجب الاهتمام بها مبكراً

ولذلك فإن الأداء هو الممكن قياسه وتسجيله ، فالمهارة متأصلة فى الفعل والمهارة تتضمن النية على الفعل، وتقدير ظروف البيئة المحيطة للجسم، واستدعاء الأمثلة المشابهة التى حدثت فى الماضى، والتصميم على الاستجابات الصحيحة، وانتقاء البرنامج الحركى الذى يقوم بتنفيذ وتنظيم؛ لمراقبة وضبط الاستجابات فيما يتصل بالنجاح أو الفشل فى الحركة المؤداة.

وغير هذه السلسلة من الأحداث المعنية بأداء الحركة يكون ميكانيزم المؤثر حاسما بالنسبة لنجاح القصد، وعند هذه النقطة يأتى دور المهارات الخاصة فى اللعب، إن ميكانيزم المؤثر يكون ممثلا فى المهارات الخاصة المتعلمة والتى يكتمل بها الفعل، ولهذا فإن تراكم المهارات الخاصة المتعلمة يخدم المزيد من التنظيم العام للمهارة.

وهنا ينبغى التمييز بين المهارة كتنظيم وبين المهارات الحركية الخاصة، حيث تتم حركات الجسم بطاقاتها التنفيذية.

ب ـ المهارة والعادة

المهارة هى استجابة متعلمة فى إطار برنامج حركى، حيث تتأثر بآلية العادة الحركية (أى جعلها ذاتية الحركة).

والعادة الحركية مثل قيادة السيارات أو الأكل يتم تعلمها ببطء ومشقة فى ظروف تتطلب الانتباه التام والجهد، والبرنامج الحركى يدير نفسه دون الحاجة إلى تحكم الوعى، ولكن ينبغى الإشارة إلى أن العادة لا تصبح مثل الفعل المنعكس، كما يمكن دائما أن تكون خادمة وتحت أمره تحكم الوعى فى أى لحظة، ولعل أفضل مثل للعادة الحركية هو العادة القوامية مثل الوقوف والجلوس والمشى، وفى الحياة العادية فإن هناك تغيرات مطردة تحدث فى الأوضاع عند التفكير فى مختلف الأشياء، فعلى سبيل المثال، فى المحادثة قد تجلس وقد تمشى أماما أو تقف بدون إزعاج لسلسلة أفكارك. والتفكير فى النشاط القوامى غير ضرورى، مع أنه ممكن فى أى لحظة، إنها عادة حيث نالت من الفرد الكثير من الوقت ليتعلمها، وتوائم كل من العادة أو المهارة نفسيهما فى مقابل الظروف المختلفة بدون حاجة إلى الرجوع لضبط الوعى.

ثالثا (أبعاد الحركة) Movement Dimensions

يعتمد المدرسون والمدربون فى التقدم بواجباتهم التعليمية والتدريبية على ملاحظة الحركة، سواء بقصد متابعة النمو أو التقدم فى الواجبات الحركية المعطاة، أو على سبيل التقويم وتحديد الأخطاء ونقاط الضعف، بالإضافة إلى نواحى أخرى كالتحليل للتدريس المتقن أو البحث العلمى أو التصميمات الإنتاجية والصناعية . . إلخ .

وتعتقد مولدون أن أغلب المدرسين عندما يبدأون فى مراقبة حركات تلاميذهم فإنهم ـ غالبا ـ ما يعمدون إلى تركيز انتباههم إلى النواحى الحركية التى قاموا بتركيبها بأنفسهم ويحاولون التأكيد عليها، ولكن على المدرس الحصيف أن يعمل على ملاحظة كافة الجوانب الحركية فى الجمباز، وأن يتجنب نواحى التفضيل الشخصية التى غالبا ما ستكون على حساب جوانب أخرى، حيث يجب أن يعتاد الملاحظة العلمية المقننة للعوامل الحركية .

ولقد قدم رودولوف لابان R.Iaban إطارا لأبعاد وجوانب الحركة تعبر عن مختلف العوامل الأساسية والفرعية التى يمكن استخدامها ـ بقليل من التدريب ـ فى ملاحظة الحركة بطريقة شمولية جيدة، وفى نفس الوقت يعبر هذا الإطار عن فلسفة التربية الحركية التى نشأ الجمباز التربوى فى كنفها، والتى يستقى منها قيمه ومبادئه وأهدافه وطريقة تدريسه .

ويبدأ إطار أبعاد الحركة بأربعة تساؤلات رئيسية :

ماذا؟ وتتصل بعامل الوزن .

كيف؟ : وتتصل بعوامل الزمن ـ الفراغ ـ الانسياب .

أيهما؟ : وتتصل بعاملى الفراغ ـ الوزن .

أين؟ : وتتصل بعامل الفراغ .

مفاهيم أبعاد الحركة:

الزمن Time

يتصل هذا المفهوم بالتنوع الذى يحدث فى سرعة أداء الحركة.

الانسياب Flow

يتصل هذا المفهوم بالضبط والتحكم العضلى واستمرارية تتابع أجزاء الحركة من خلال الجهد المبذول للحركة المؤداة والتنوع الموجود فيها من حيث جريان الحركة أو توقفها أو تقطعها.

الوزن Weight

يتصل هذا المفهوم بالوزن الفعلى للجسم والطاقة أو الجهد المستخدم لنقل وتسيير وحمل هذا الجسم.

الفراغ (المكان) Space

يتصل هذا المفهوم بالمسارات والاتجاهات ومستويات الحركة المؤداة.

التساؤل «ماذا؟» (الجوانب المتصلة بوزن الجسم)»

١ ـ جوانب عامل الوزن هى:

أ ـ حمل الوزن　　　ب ـ استقبال الوزن

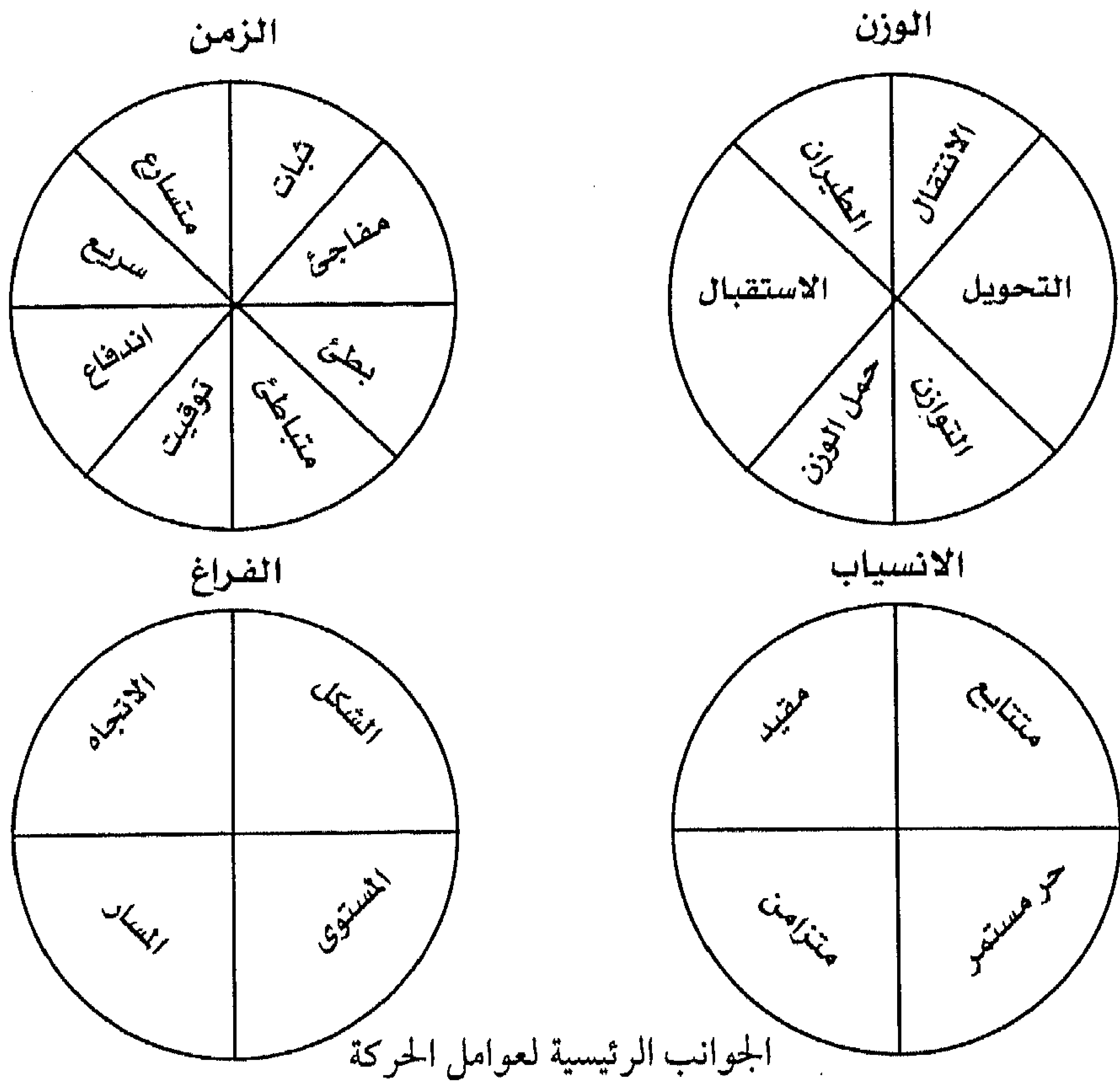
جـ ـ نقل الوزن　　　د ـ الانتقال.

أ ـ (حمل الوزن):

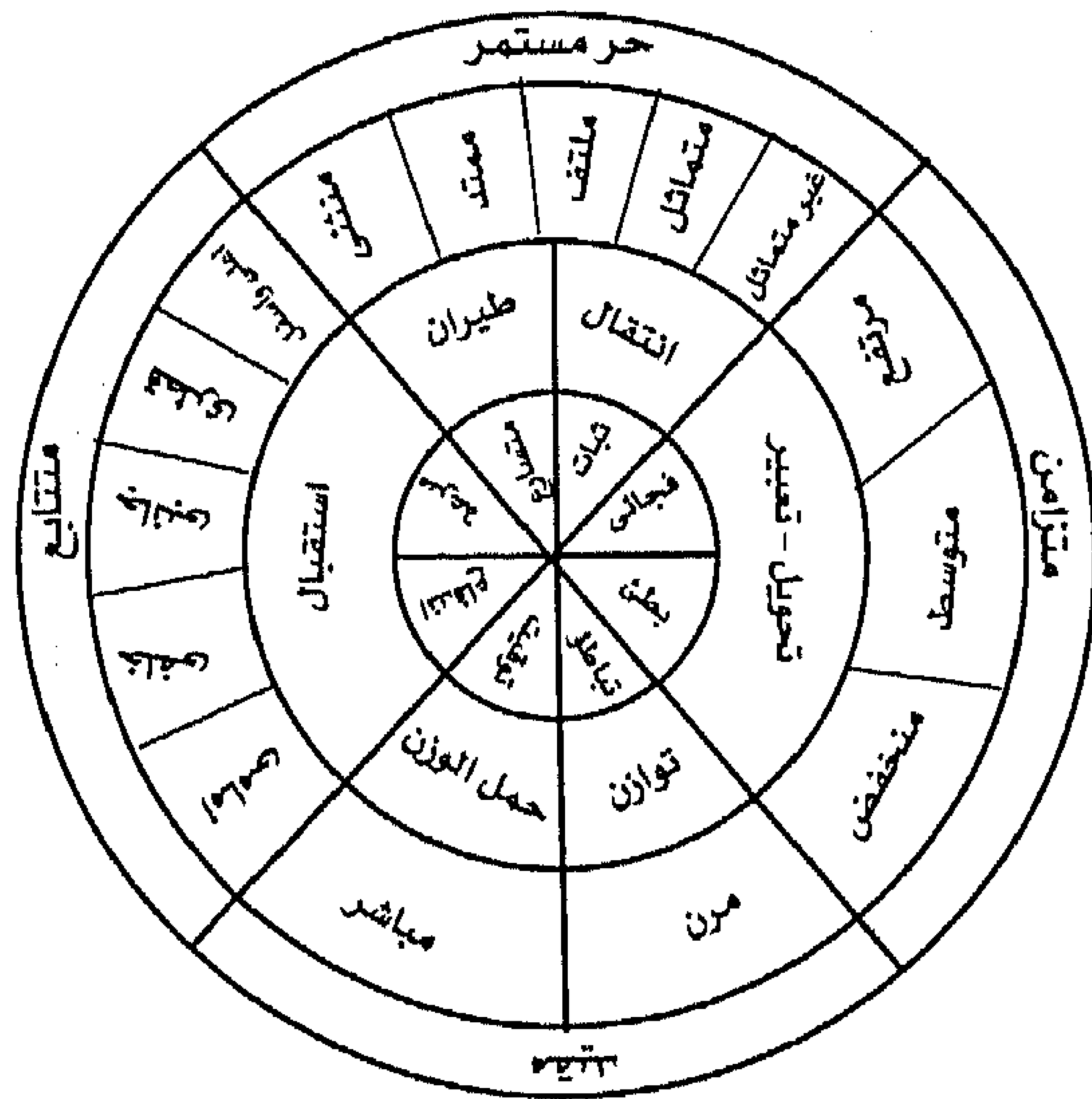
وهذا الجانب يتصل بعامل وزن جسم اللاعب، حيث يرتكز الجسم على جزء أو أكثر من أجزاء الجسم، وعند تحليل ما يحدث للجسم من خلال الجوانب المتصلة بالوزن، تبرز لنا الأسئلة التالية:

س ـ ماذا يحدث للجسم ككل؟

جـ: يكون الجسم إما منخفضا أو مرتفعا ـ مفرودا أو منثنيا.



الجوانب الرئيسية لعوامل الحركة



نموذج يجمع أبعاد وجوانب الحركة ويوضح طبيعة العلاقات بين المفاهيم المرتبطة بأبعاد الحركة وجوانبها وأنواع ودرجات وأنماط هذه العلاقات

س: ماذا يحدث للجسم عند الهبوط من الوثب؟

جـ: تخفف الركبة الصدمة وتنثنى فى اتجاه الأرض، ويرتد الجسم ممطوطا راجعا إلى شكله الأصلى لأعلى.

س: ما الذى يجعل الفرد قادرا على الاحتفاظ بوضع يظهر الثبات؟

جـ: يحدث هذا بسبب الوعى بالجهد المبذول والذى يترجم فى شكل درجة ملائمة من التوتر العضلى.

ب ـ (استقبال الوزن)

وهذا الجانب يتصل بعامل وزن الجسم عند إنزاله إلى الأرض من وضع الوقوف أو من على أجهزة صغيرة أو كبيرة، وهو جزء أساسى فى التدريب التمهيدى على السلامة.

وفى دراسة استقبال الوزن تبرز الأسئلة التالية:

س: ماذا يحدث للعضو المختار من الجسم عندما يقابل الأرض فى استعداد منخفض عن بقية الجسم؟

جـ: تتابع بقية أجزاء الجسم فى تسلسل سريع؛ ففى مثال الدحرجة ينزلق الوزن من الأيدى إلى الأكتاف فالمقعدة والأقدام.

جـ ـ الطيران Flight

يتضمن الطيران حركات يكون فيها الجسم غير مرتكز على أى شيء لفترة قصيرة من الزمن، وهو غالبا مشترك بالارتفاع، لكن من الممكن أن يحدث الطيران على ارتفاع منخفض، إذا كانت المسافة هى المقصودة، ويتم ذلك بالتعويض بزيادة السرعة.

ويمكن الارتقاء للطيران عن طريق الأقدام ـ الأيدى ـ الأكتاف وقليلا ما تستخدم المقعدة أو الركبتان (عند استعمال الأجهزة).

والعمل مع الطيران يثير أسئلة مثل:

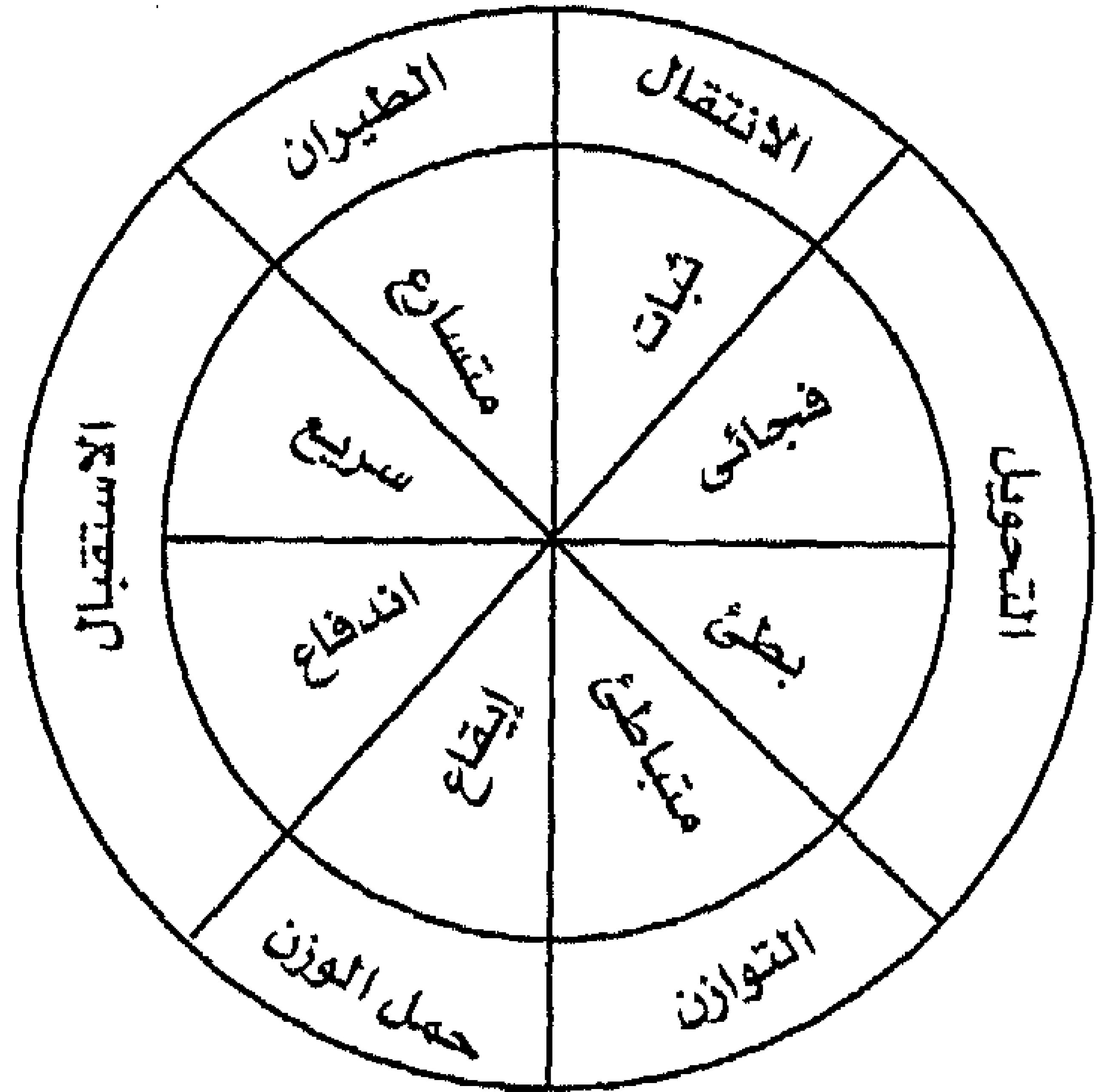
س ـ ما الذى يحدث للجسم فى الهواء عندما يكون الانقباض العضلى غير كاف؟

جـ ـ يحدث ارتخاء فى الجسم، ويصعب تحقيق الواجب الحركى نظرا لسقوط الرأس وتدلى الأكتاف.

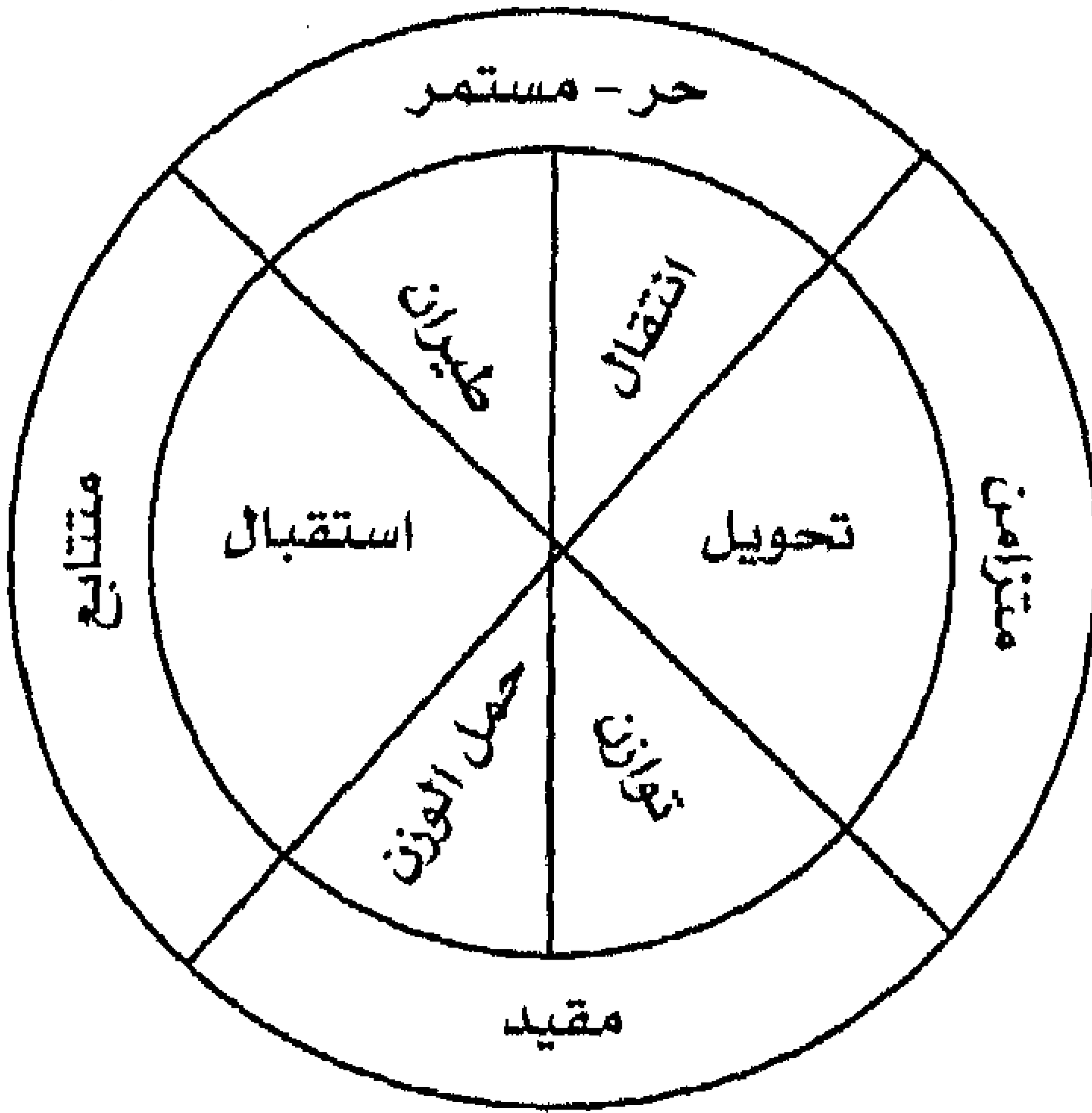
س ـ ما هو نوع الارتقاء بالأقدام الذى يساعد فى اكتساب مسافة؟

جـ ـ هو نوع الارتقاء بقدم واحدة تلى الأخرى.

وضع متخذ رقم (١)	حركة ربط	وضع متخذ رقم (٢)
الوقوف على اليدين	دحرجة خلفية	الوقوف على الكتفين
(حمل الوزن)	(انتقال الوزن)	(حمل الوزن)

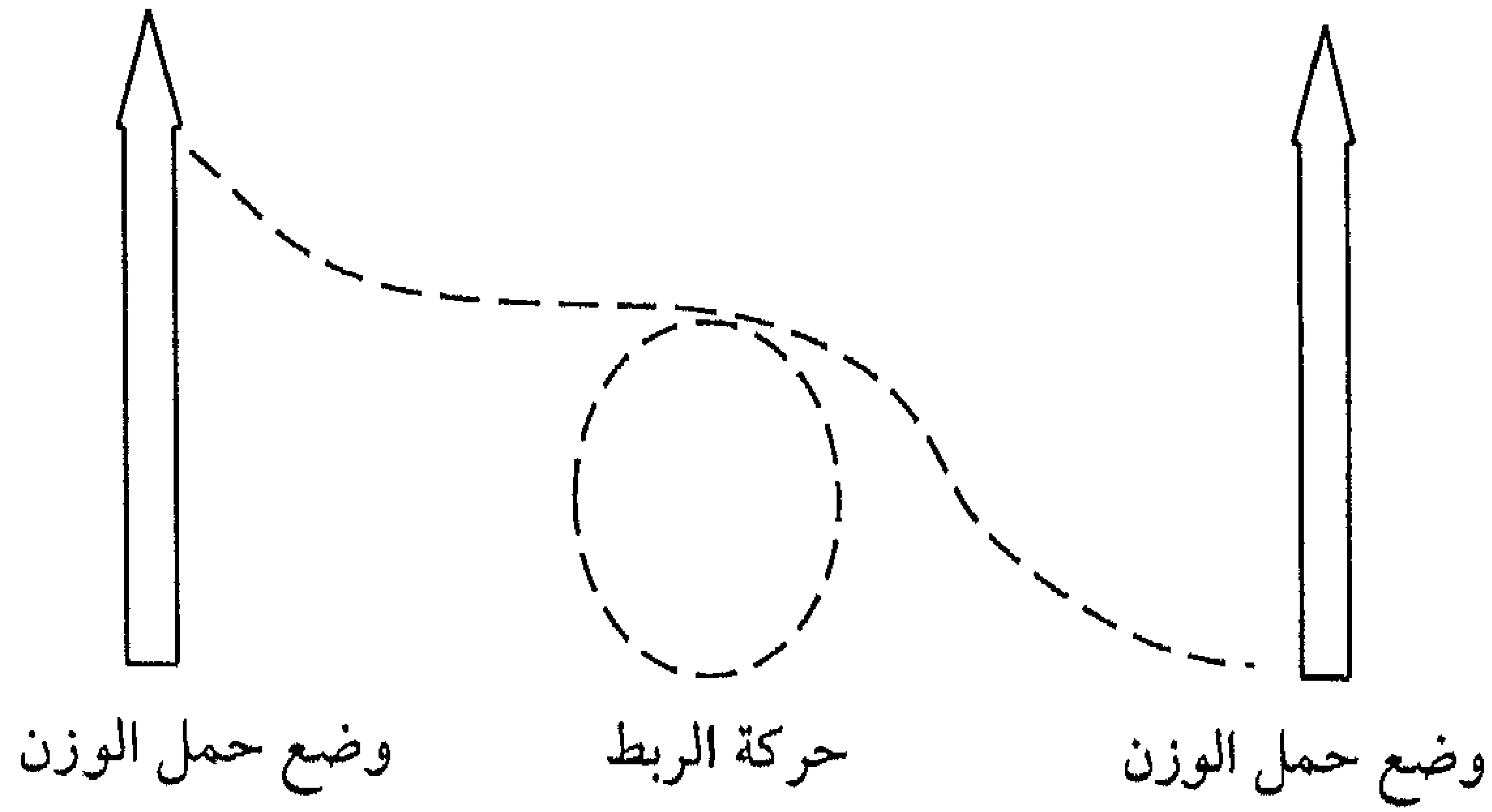


الجمع بين جوانب الزمن والوزن



الجمع بين جوانب الوزن والانسياب

(العلاقة بين أوضاع حمل الوزن وحركات الربط)



د ـ انتقال الوزن Trasfernce of Weight

يعنى انتقال الوزن بالتغيير السريع فى الوزن من جزء جسمى لآخر، ويمكن أن يتضمن تثبيت أوضاع الارتكاز لإظهار لحظة ثبات، ويهتم موضوع انتقال الوزن، بحركات الربط التى تصل بين أوضاع الارتكاز.

وعند العمل على موضع (انتقال الوزن) تبرز تساؤلات مثل:

س ـ أى الحركات تلك التى تمكننا من تغير وضع لحمل الوزن إلى آخر؟

جـ ـ الحركات التى تتسم بالتوازن الدقيق والدحرجة والمرجحة.. إلخ.

س ـ ما الذى يساعد على بدء نقل الوزن باستخدام المرجحة؟

جـ ـ استخدام الأجزاء القريبة من الجسم.

التنقل (التحرك) Locomotion

يمكن للإنسان أن يتنقل (يتحرك) بطرق كثيرة مختلفة من مكان لآخر، وسنتعرض لذلك تفصيليا عند طرح التساؤل ماذا؟

س ـ ما الذى يحدث عند استخدام الأرجل والأقدام فى التنقل؟

جـ ـ الأقدام تتعقب الأيدى، الأقدام تتخطى أو تتجاوز الأيدى.

وعند دراسة عـامل (الوزن) لا يكفى مجـرد التأكـيد على مـا يحدث لوزن الجسم ككل كما سبق تخطيطه ودراسته من قبل؟ ولكن من الضرورى العمل لزيادة الوعى المتصل بدرجـة التوتر العضلى الذى ينبغى اسـتخدامه فى مـختلف المواقف الحركية.

والتوتر العضلى قد يكون ثقيلا أو خفيفا أو قويا.

ودرجة التوتر المستخدمة تتغير باستمرار، ومن المهم أن نؤكد على الاستخدام الملائم للتوتر العضلى.

الدرجة الثقيلة من التوتر (الشد):

تتضمن التحـرر المحكوم من التوتر، مثل الاسترخاء ومـا يستلزم من عوامل أمان فى المراحل الختامية لأى حركة كالهبوط من الطيران المتبوع بالدحرجة.

الدرجة الخفيفة من التوتر (الشد):

وهى درجة تتيح النعومـة فى التنقل (التحرك) وعند رفع الجسم عن الأرض أو الجهاز، كما تـتيح أيضا انطباع الطيران المتوازن السهل، والأوضاع الثـابتة الجيدة فى حمل الوزن.

الدرجة القوية من التوتر (الشد):

تتضمن الفجائية ـ أو غالبا ـ الجهد المتـفجر للقدرة العضلية مثل التسارع فى الجرى، والارتقاء المزدوج القوى.

التساؤل «كيف»؟ (الجوانب المتصلة بالزمن والفراغ)

يتناول التساؤل كيف؟ الأسئلة التالية:

* كيف يتحرك الجسم بسرعة أو ببطء (عامل الزمن).

* كم عدد الاتجاهات التى يمكن أن يتخذها الجسم (عامل الفراغ).

* كم عدد المستويات المستخدمة (عامل الفراغ).

س ـ كيف نستجمع القوى الدافعة التى يمكن بها تعدية صندوق القفز (عامل الزمن)؟

جـ ـ عن طريق التسارع.

س ـ كيف تتحق استمرارية الحركة؟

جـ ـ عن طريق توقع الحركة التالية، ووضع أجزاء حمل الوزن فى الطريق الذى يسهل الحركة.

مثال لذلك:

دحرجة أمامية للوصول إلى الوقوف على اليدين، حيث تلاحظ وضع قدم أمام الأخرى لتسهيل الانتقال إلى وضع الوقوف على اليدين.

التساؤل «أيهما»؟ (الجوانب المتصلة بالفراغ والوزن)

عند تناول الجوانب المختلفة لعوامل الحركة: الوزن، الفراغ، المسار من المهم وضع الواجبات التى من نشأتها إبراز تساؤلات كالتالى:

- أى أجزاء الجسم التى تستقبل الوزن أولا؟ وما الجزء التالى له؟
- أى أجزاء الجسم هى المرتكزة؟
- أى أجزاء الجسم هى التى تركت عاليا؟
- أى أنواع الارتقاء التى تناسب إنجاز مسافة واسعة بين قطعتى أجهزة؟
- أى الأجزاء هو الذى يبدأ عملية انتقال الوزن؟
- أى الأجزاء هو الذى يبدأ عملية تغيير المستوى أو الاتجاه؟

التساؤل «أين» (الجوانب المتصلة بالفراغ)

هذا التساؤل يعنى باستخدام الجسم فى كل من الفراغ الخاص والعام ومثال لهذه التساؤلات:

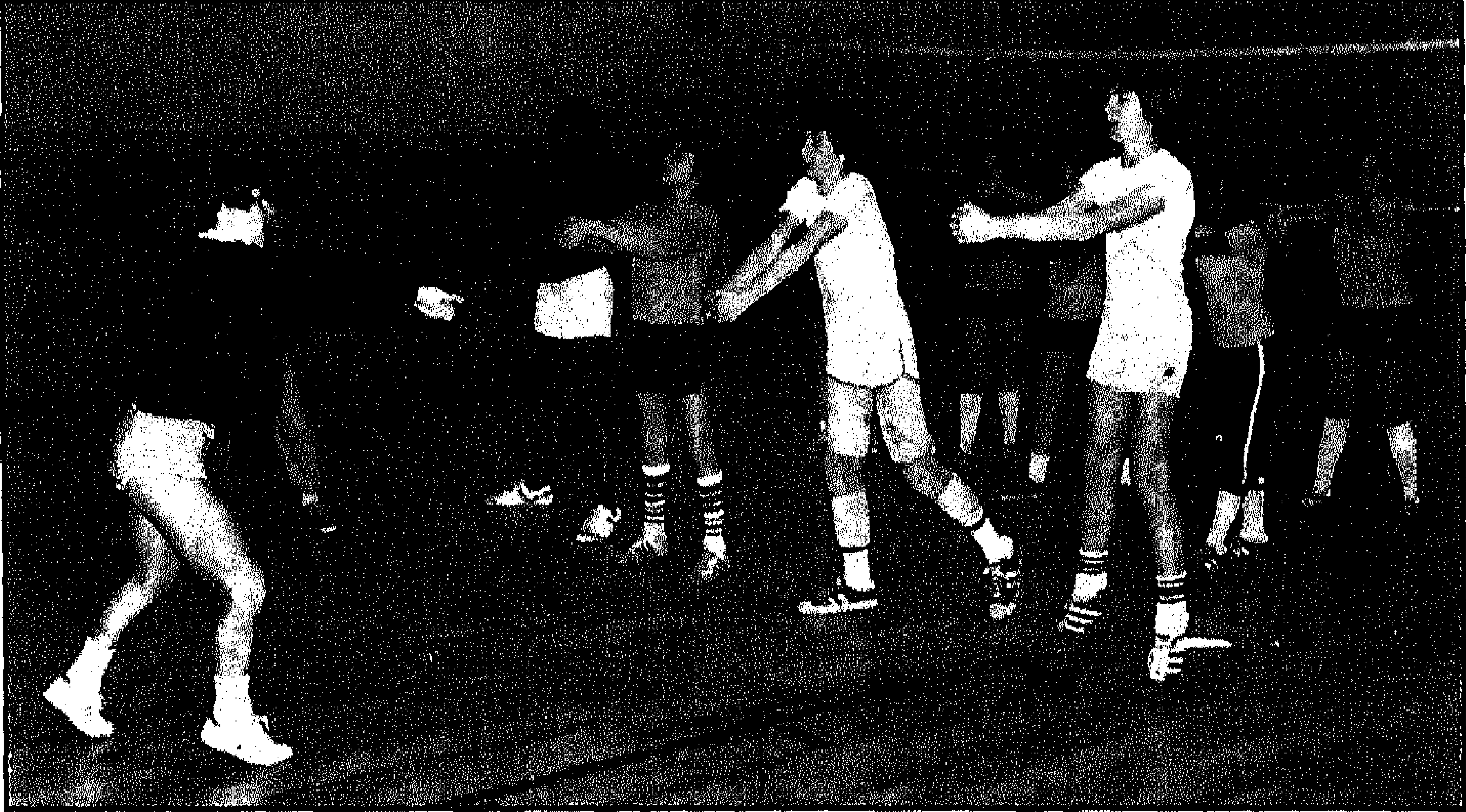
س ـ إلى أين يذهب الجسم؟

جـ ـ للأمام.. للخلف.. لأعلى.. لأسفل.

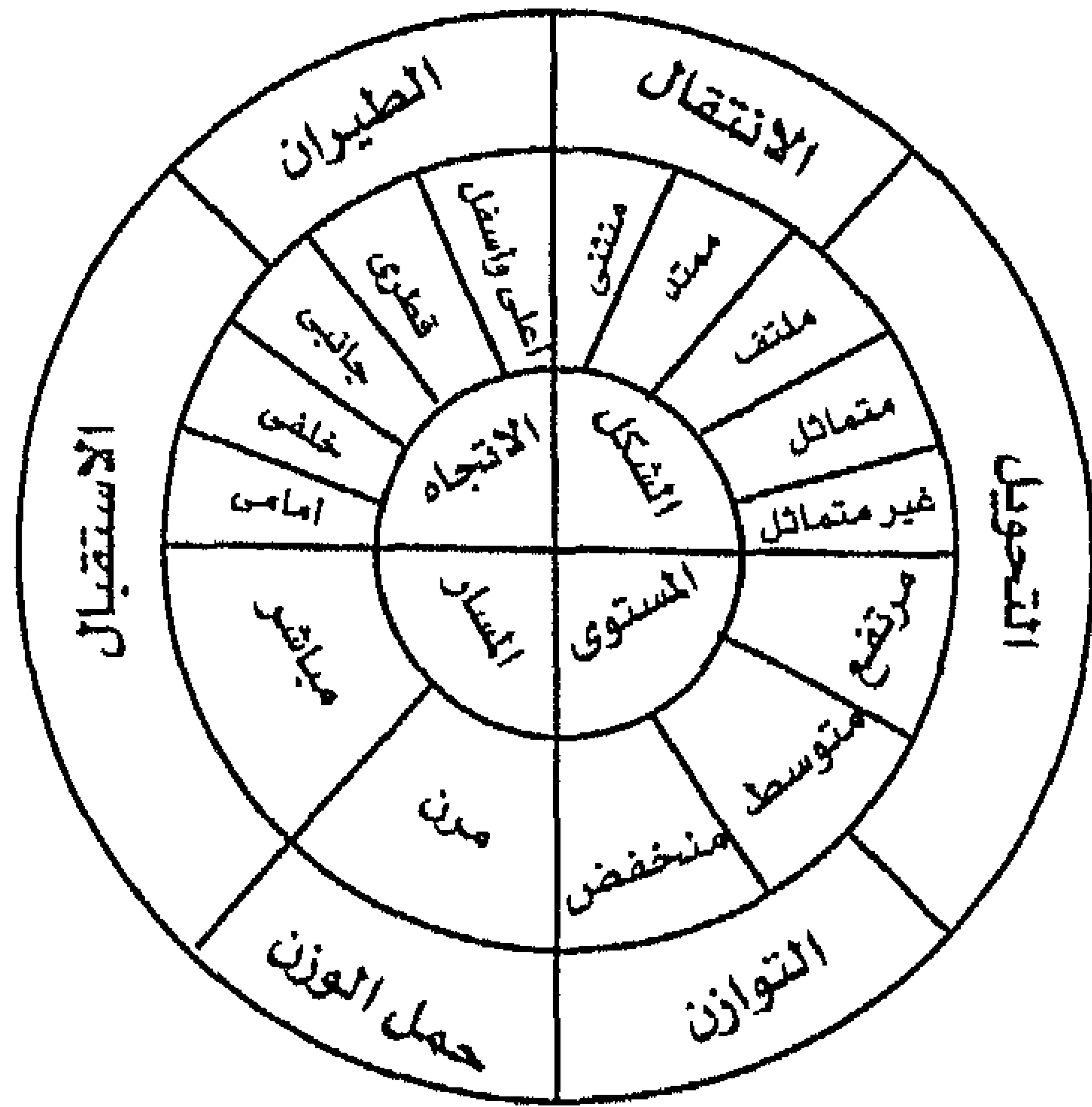
س ـ أين تحدث الحركة؟

جـ ـ تحدث الحركة فى الفراغ (المجال الشخصى) مثل الجلوس تربيع أو... فى الفراغ (المجال العام) التنقل بأداء العجلة فى الصالة.

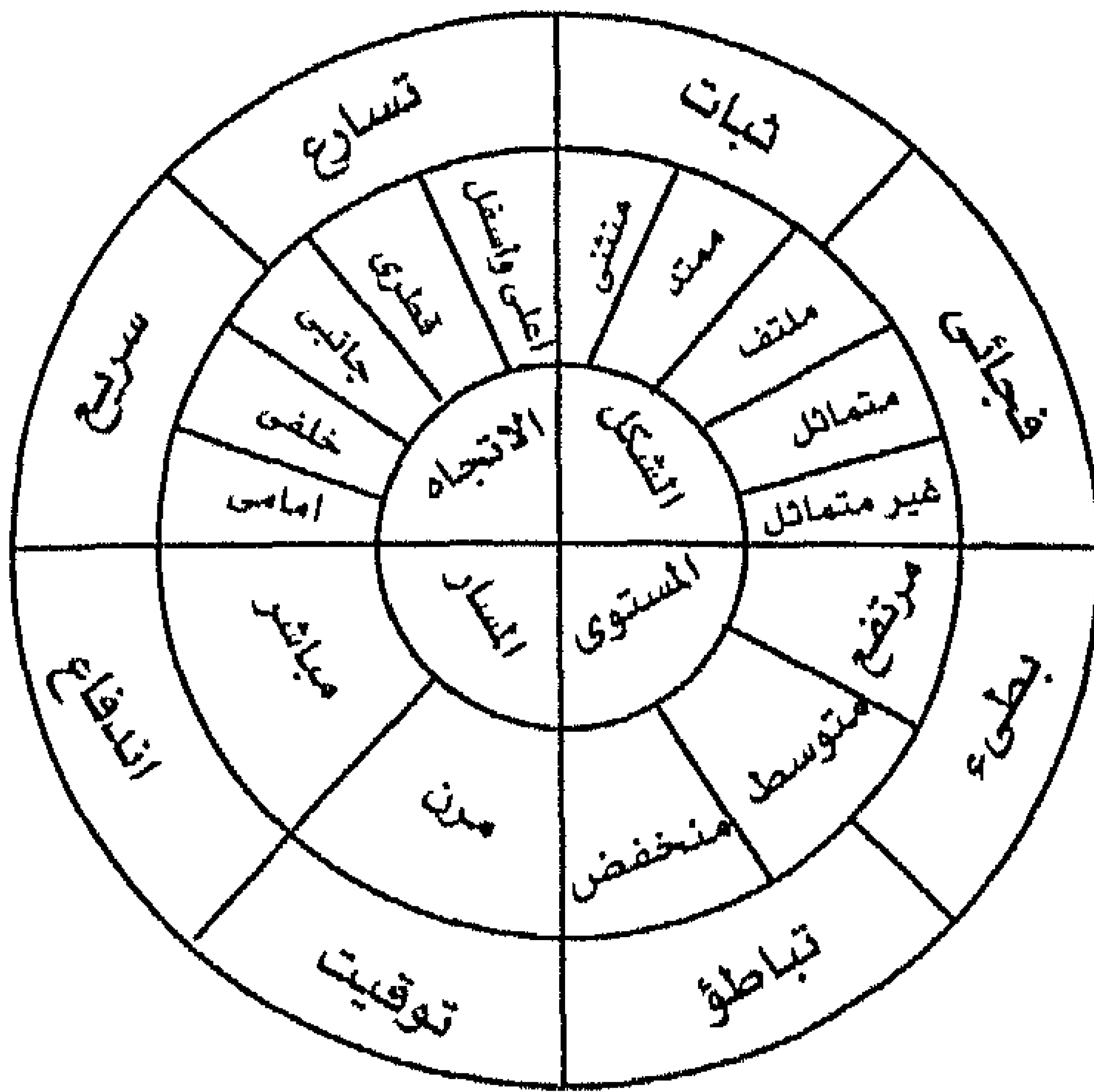
وفى هذا الاتجاه نلاحظ أن مجموع الأسئلة المحتمل أن تبرز من خلال أداء الموضوعات المتصلة بعوامل الحركة، يجب أن تقابل بإجابات ذات طبيعة حركية، بمعنى أن يتحرك التلاميذ بأنفسهم ومن خلال ملاحظة أقرانهم يتحركون.



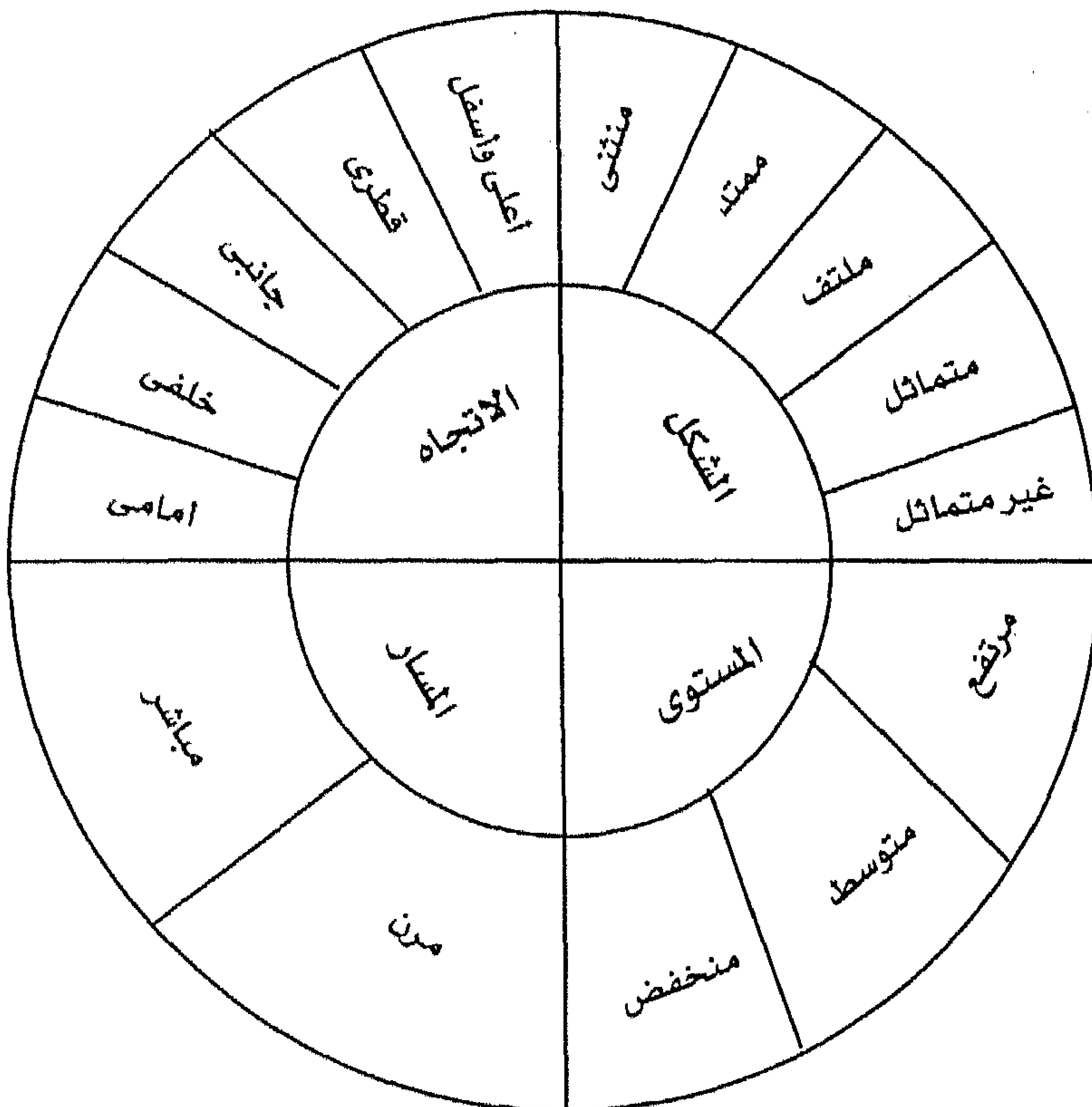
يتطلب تعليم المهارات الحركية الرياضية التبسيط والتحليل الحركى



الجمع بين جانبى الوزن والفراغ



الجمع بين جانبى الزمن والفراغ



تحليل الجوانب الرئيسية فى الفراغ

أسئلة لمراجعة الفصل الثانى:

١ ـ ما قيمة دراسة فلسفة المنهج فى التربية البدنية؟

٢ ـ اذكر التساؤلات الفلسفية لمنهج التربية البدنية؟

٣ ـ عدد الخصائل والقيم التربوية والاجتماعية للتربية البدنية؟

٤ ـ اذكر أهم التوجهات الفلسفية التي يجب أن تقود منهج التربية البدنية؟

٥ ـ اشرح كيف يكون المنهج مصدرا رئيسيا لمعرفة حركة الإنسان؟

٦ ـ قارن بين محتويات منهج التربية البدنية فى كل من الفلسفة الواقعية والوجودية؟

٧ ـ اشرح نظرية التربية الإسلامية فى منهج التربية البدنية؟

٨ ـ ما المقصود بأطر تصنيف حركة الإنسان؟ مع ذكر مثال لأحد هذه الأطر؟

٩ ـ اذكر باختصار ما المقصود بإطار جوانب وأبعاد الحركة لدى لابان؟

١٠ ـ أعط أمثلة للمفاهيم الآتية: المسار المقيد ـ الجهد الكبير ـ المستوى العالى ـ التوقيت البطىء ـ الاتجاه خلفا ـ التسارع ـ (من مهارات رياضات مألوفة لك)؟

مراجع متخصصة للاستزادة:

١ ـ أحمد عمر سليمان الروبى: القدرات الإدراكية الحركية للطفل، العدد (٦)، دار الفكر العربى، ١٩٩٤ .

٢ ـ أسامة راتب: النمو الحركى، سلسلة المراجع فى التربية وعلم النفس، دار الفكر العربى، ١٩٩٩.

٣ ـ أمين الخولى، أسامة راتب: التربية الحركية للطفل، ط٥، دار الفكر العربى، ١٩٩٨.

٤ ـ أمين الخولى، عدلى بيومى: الجمباز التربوى للأطفال والناشئة، دار الفكر العربى، ١٩٩٠.

٥ ـ أمين الخولى: أصول التربية البدنية والرياضة، جـ١، دار الفكر العربى، ١٩٩٦ .

٦ ـ جويل جوبى: ترجمة أمين الخولى، نظام التربية البدنية فى التعليم الفنلندى، سلسلة الفكر العربى فى التربية البدنية والرياضة، العدد (٢)، دار الفكر العربى، ١٩٩٤ .

الفصل الثالث

نماذج
المنهج فى التربية البدنية



* مدخل إلى نماذج المنهج
* نموذج التربية الحركية
* نموذج التربية الرياضية
* نموذج التربية للياقة
* النمــوذج التــنمــوى
* نموذج المعنى الشخصى



مدخل إلى نماذج المنهج

"Curriculum models"

النماذج هى استراتيجيات موصوفة مصممة لتحقيق هدف معين من أهداف التدريس، ومن الممكن أن يكون النموذج وصفيا عندما تكون مسئولية المدرس محددة خلال مراحل التخطيط والتطبيق والتقويم تحديدا واضحا.

وعرف جويس، ويل Joyes& Weil النموذج على أنه «النمط أو الخطة التى يمكن أن تستخدم لتشكيل منهج أو مقرر، ولاختيار المواد التعليمية ولترشيد اختيار المدرسين»(١٤٠).

وعندما يحدد المدرس هدفا ويختار استراتيجية معينة للبرامج فإننا نقول: إنه قد استخدم مدخل النموذج، واستخدام النموذج يتطلب المقدرة على تحديد الأنماط المختلفة من أهداف التدريس، حيث ينتقى نموذج معين ليقابل هدفا معينا.

ويشتمل النموذج على خطوط مرشدة لتصميم الأنشطة التربوية وبيئة التعلم، كما أننا نصف طرق التدريس والتعلم التى نسعى من خلالها لتحقيقها أهداف معينة. والنموذج يجب أن يتضمن تبريرا عقليا ونظريا؛ والذى يساعد على اختيار ما هو مناسب من جوانب العملية التعليمية.

نموذج المنهج

كانت مناهج التربية البدنية عبر تاريخها انعكاسا للتيارات السائدة للثقافة البدنية المتصلة بالرياضة، اللياقة، الصحة، الترويح، حركة الإنسان، حيث تبنت المناهج هذه التيارات فيما عرف بالنماذج.

ويعتقد جويس، ويل: أن نموذج المنهج هو طريقة لتكامل وتماسك العملية التعليمية وحصائل التدريس، باستخدام منظومة قيم معينة أو نظرية تعليم بذاتها.

ويعرفان نموذج المنهج بأنه:

«تقديم أفكار محددة لخلق البيئة التى تساعد لتعلم أنواع معينة من الأشياء».

ويجب أن نعلم أنه لا يوجد نموذج واحد لكل البرامج أو لكل الفصول أو

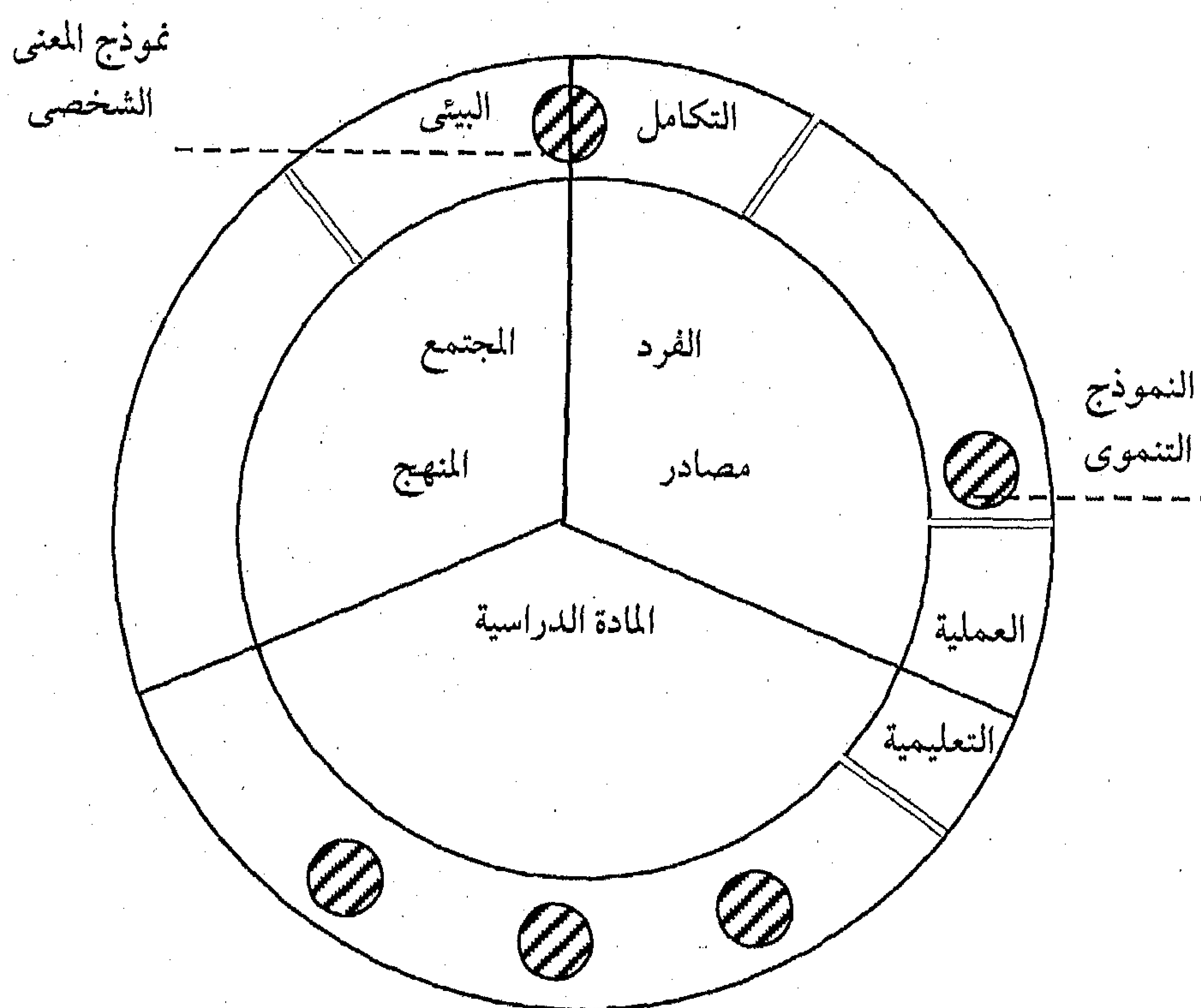
لكل المدرسين، وأهمية استخدام النموذج تكمن فى قدرته على إثراء الوضوح والاستقرار عبر المنطق المتضمن والممارسة المتسقة.

نماذج المنهج فى التربية البدنية:

ولقد عرفت التربية البدنية العديد من نماذج المناهج سواء تحت مسمى نماذج Models أو أطر عمل Framwarks أو أنماط Patterns . ومن أمثلتها:

- المنهج المؤسس على النشاط
- المنهج المؤسس على الكفاية
- المنهج المؤسس على المفهوم
- منهج (برنامج) المغامرات والرياضة البرية
- المنهج التنموى
- منهج الاستكشاف
- المنهج المستقل
- الدراسات العلمية الحركية
- مدخل المقرر المصغر
- منهج المعنى الشخصى
- منهج التربية للياقة البدنية
- مدخل اللعب مدى الحياة
- منهج الأفعال الراجعة
- منهج المواد المنفصلة
- منهج التربية الرياضية
- منهج التنمية الاجتماعية الإنسانية
- المنهج التقليدى للتربية البدنية

ولقد تم تحديد خمسة نماذج رئيسة تعبر عن وجهات نظر متباينة من حيث الأهمية النسبية لمصادر المنهج الثلاثة وهى: (الفرد المتعلم - المجتمع - المادة الدراسية)، والثلاثة نماذج الأولى: (التربية الرياضية - التربية للياقة - التربية الحركية) تتأسس على منظور السيطرة والسيادة النظامية، وهى غالبا ما يشار إليها أنها (نماذج المادة الدراسية)، بينما يتأسس النموذج التنموى على تحقيق الذات ويركز على الفرد المتعلم، وينمو نموذج المعنى الشخصى من بين ثنايا منظور التكامل البيئى مع التركيز على الفرد المتعلم فى السياق الاجتماعى. والشكل التالى يوضح التوجهات القيمية فى علاقتها بالنماذج الرئيسة فى مناهج التربية البدنية كما تصورها جويت ١٩٩٤(١١٥).



التوجهات القيمية ونماذج المنهج فى التربية البدنية (عن جويت Jeweett ١٩٩٤)

وفيما يلى استعراض لأهم نماذج منهج التـربية البدنية المدرسية، والتى يطلق عليهـا (النماذج الخـمسة الرئيـسة) من حيث الخلفـية الفكرية، وأصـول النموذج ومصادره، مـوضوعات النموذج وأطره المفاهيمـية، وأهم التصنيفات التى يعـتمد عليهـا، وإرشادات اختـيار المحتـوى والمجال والتتـابع، مع بيان لدور المدرس فى تنفيذه ونماذج لبعض الوحدات أو الدروس كلما أمكن ذلك.

نموذج التربية الحركية (التحليل الحركى)

movement Education model

فى البحث عن بنيـة التربية البـدنية، كانت الإجـابة على سؤالين أساسـيين يشكلان قاعدة لبنية المحتوى فيها والنموذج الذى يجب أن يتبناه المنهج:

- كيف يتحرك الإنسان؟ - لماذا يتحرك الإنسان؟

ولقد كانت الإجابة بمثـابة بنيان مفاهيمى قدمت حركـة الإنسان كإطار عمل جيد للمنهج فيما عرف بنموذج التربية الحركية، وأيضا باسم نموذج تحليل الحركة.

وهذا النموذج يقوم على فكرة تمركز منهج التربية البدنية حول عملية الحركة لدى الإنسـان وقابليـة التلميـذ على أداء مخـتلف أنواع الحركـات بمهارة وبـراعة وطلاقة، ولقد ظهر هذا المفهوم فى عام ١٩٢٠ وتبلور خلال عقد الثلاثينيات.

أصول النموذج ومصادره:

١ - المنظور الإنجليزى

قدم رودلف لابان Laban فى إنجلتـرا إطارا تحليليـا للحـركة لدى الإنسـان مستعينا بالرقص الأكاديمى (الباليه) فى محاولة لفهم الأبعاد والجوانب المسهمة فى حركة الإنسان والأداء الحركى يشكل للفـرد فى مختلف المواقف، ولقد حدد لابان أربعة جوانب للحركة هى:

(الجسم - الجهد - الفراغ - العلاقـات)، ولقد تم تعديل هذا الإطار أكثر من مرة فى مـحاولة للتـفسيـر المستفـيض للحركة، إلا أن هذه الـتعديلات احـتفظت بالجوانب الأربعة الأساسية لدى لابان.

ومن مميزات هذا الإطار المفاهيمى أنه أوضح كيف تنمو وتتطور الحركة من خلال موضوعات أساسية، كل موضوع منها مؤلف من تنويعات مختلفة من شأنها أن تختلط أو تنمو بشكل متسلسل أو موازٍ، فإذا ما استوعب التلميذ الموضوعات الحركية، فإن فى استطاعته أن يربط ويصل ما بين الأبعاد (الفراغ ـ الزمن ـ الجهد ـ العلاقات) بحيث تثمر تضاعفات حركية فى شكل أنماط حركية هى الأصل فى الأشكال والبنى الثقافية الحركية كالرقص والرياضة، أو حتى فى المهارات الحركية المشتركة فى الجوانب الاجتماعية كالإنتاج والدفاع والترويح. .إلخ.

٢ ـ المنظور الأمريكى:

تنظر المدرسة الأمريكية إلى التربية الحركية كإطار للتحليل الحركى ويرجع الفضل فى ذلك إلى روث جلاسو Ruth Glassow فيما أطلق عليه مقرر الكينسيولوجى (علم الحركة) فى العشرينيات من هذا القرن، والذى ركز فى بداياته على عمل العضلات، وعمدت إلى تصنيف الحركة إلى فئات عملية من الانتقال مثل الحركات الانتقالية وحركات اللقيف وحركات الرمى، وطبقت المبادئ الميكانيكية والفيزيقية على المهارة فى كل فئة منها. وبالطبع تعرضت لمفاهيم (الزمن ـ الجهد ـ الفراغ) عند تحليلها للحركة. وتابعت مارجريت هدوبلر Margart Hdoubler هذه الجهود، وقدمت عام ١٩٤٠ إطارا مفاهيميا مبنيا على الفئات أو الاعتبارات التالية.

١ ـ الاعتبارات البنائية (نقل الوزن ـ مدى حركة المفصل ـ حركات الجزء العلوى من الجسم).

٢ ـ الاعتبارات الديناميكية (الفراغ ـ الزمن ـ القوة).

٣ ـ الاعتبارات النوعية (النشاط ـ الحركة ـ المشاعر النوعية).

ظهور التربية الحركية

استخلصت باريت Barrett ١٩٨٧ أن وجهتى النظر الإنجليزية والأمريكية قد التقيتا وشكلتا التربية الحركية المعاصرة كمدخل ملائم للتربية البدنية المدرسية، ولقد كانت البداية فى كتب المؤلفين مثل: هالسى، بورتر Halsey & Porter ١٩٥٨، أندروز Andrews ١٩٦٠ كأوائل من استخدم حركة الإنسان كأساس لمنهج التربية

البدنية، وبالتحديد فى مرحلة التعليم الابتدائى تحت مسمى التربية الحركية، ومن الستينيات تمركزت كتب مقررات التربية البدنية حول بنية المعرفة المؤسسة على الحركة، ويمثل مفهوم التربية الحركية اتجاها جديدا لا على مستوى التربية البدنية فحسب، وإنما على المستوى التربوى العام، فهى نظام يستهدف طفل التعليم الأساسى.

ولقد اعتبر دوترى، وودز Daughtrey and Woods [(١٠٠)] (١٩٧٦) أن مفهوم التربية الحركية هو التتويج الذى كلل جهود تحديث التربية البدنية لتحقيق أهداف التربية الأساسية، ولقد اعتبراها (أنها تكيف الطفل حركيا مع جسمه).

وقد عرف كيفارت Kephart التربية الحركية بأنها: ذلك الجانب من التربية الأساسية التى تتعامل مع النمو، والتدريب لأنماط الحركة الطبيعية الأساسية باعتبارها تختلف عن المهارات الحركية الخاصة بالأنشطة الرياضية.

وبذلك يعبر المصطلح «التربية الحركية» عن نظام تربوى مبنى بشكل أساسى على الإمكانات (النفسحركية) الطبيعية المتاحة لدى الطفل.

والحركة لا تعنى فى هذا السياق التربوى أى حركة أو مجرد مجموعة من الحركات البدنية الصماء، إنما هى حركة مربية (أى تتميز بالفهم والاختيار والحساب والتوجيه والصلاح والإتقان، فهى الحركة التى تجمع فى ثناياها بين العقل والوجدان والقيم مع البدن.

إن النظام التربوى (التربية الحركية) يعبر عن نموذج شامل (Paradigm) متكامل يسعى إلى تلبية الحاجات الأساسية للطفل بطريقة شمولية بحيث تغطى مختلف الجوانب السلوكية بالرغم من أنها تتأسس على الحركة.

ويحمل مفكر التربية البدنية كاجيجال Cagigal على التربية مشيرا إلى أن نقد التربية البدنية ينبع على وجه الدقة من نقد أكثر تطرفا للتربية بوجه عام، فلقد بقيت فكرة اعتبار أن الطفل هو أساسا صورة للشخص الراشد قبولا لفترة طويلة، ولقد أدى هذا إلى الاهتمام البالغ بتغيير الطفل إلى راشد جيد فى المستقبل، مما دعا النظم التربوية إلى التركيز على تراكم المعرفة واستخدامها.

وبذلك تجاهلت التربية التنمية الحركية لفترة عمرية كاملة يمكن تحديدها على وجه التقريب من الميلاد حتى ما قبل سن البلوغ، وهى فترة أهم ما يميزها - كما أفاد علماء النفس التكوينى والتربوى - أنها تعتمد اعتمادا كبيرا على الحركة ومظاهرها فى النمو والمعرفة والمهارة.

والاستفادة من المعطيات التربوية للحركة كوسيلة ووسط لتحقيق أهداف التربية الأساسية، تعد من ظواهر القرن العشرين، فالتربية من خلال الحركة أصبحت من الاتجاهات المطروحة والمقبولة منذ الخمسينيات من هذا القرن. وكانت أفكار هيذرنجتون Hetherington، وليامز Williams ، ناش Nash، بمثابة الإرهاصات النظرية لهذه العلاقة، والأساس الفكرى لها.

كما أعقبت بكم هائل من البحوث العلمية لبحث علاقة الحركة بكافة الظواهر السلوكية والاجتماعية للفرد، وبذلك دُعّم الأساس الفكرى بالسند التجريبى اللازم، وفى هذا المناخ التربوى/ العلمى تولد مفهوم التربية الحركية بطريقة منطقية وطبيعية ليقابل احتياجات طفل القرن الحادى والعشرين من الحركة والمعرفة والاتجاهات.

المداخل المؤسسة على المفاهيم الحركية

تصمم المناهج المؤسسة على المفاهيم الحركية على أربع خصائص عامة:

١ - المحتوى الذى يدرس يرتبط مباشرة بالتربية البدنية.

٢ - يتعلم التلميذ المعلومات من بنية المعرفة خلال برامج تربية بدنية متعددة الأنشطة.

٣ - يشجع التلاميذ ليسألوا ما يعن لهم من أسئلة عن الحركة، ولتنمية حلول للمشكلات والقضايا الحركية، وهنا تظهر أهمية المجال المعرفى فى البرنامج، وحيث يجتهد المدرس فى ترجمة بنية المعرفة إلى مناقشات وأنشطة ذات معنى.

٤ - يشجع التلميذ على استكشاف الحركات ليقرر أفضلها له، ويلعب المدرس دور الموجه لهذا الاستكشاف.

٥ - يتعلم التلميذ تدريجيا كيف يتقبل المسئولية الشخصية للتعلم والأداء فإذا ما أردنا أن ينخرط التلميذ فى أسلوب حياة صحى نشط، فيجب أن يتفهم أهمية الحركة الماهرة، وكيف يتحرك بمهارة وفعالية وكيف يدفع نفسه للمشاركة.

وفى منهج التربية الحركية يتوارى الدور المباشر للمدرس فى الدرس كلما أمكن ذلك، فقط عليهم أن يشجعوا التلاميذ على توظيف المهارات والمعارف إلى أنشطة أخرى (ليست رياضية بالضرورة)، سواء خلال فترة التعليم أو فيما بعد التخرج، وهذا النموذج من المناهج يعنى أن يتعلم التلاميذ بنية الحركة لدى البشر وكيف يمكن تحليلها وتوظيفها فى حل المشكلات المرتبطة بالحركة والأداء الماهر سواء فى الرياضة أو الترويح أو الإنتاج أو الدفاع . . . إلخ.

مبادئ مرشدة فى اختيار المحتوى: عن نيكولز Nichols (١٩٩٠)

أولا: (ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية):

١ - المحتوى الحركى هو جوهر برنامج التربية البدنية.

٢ - يجب اختيار الأنشطة على أساس إسهامها فى أهداف البرنامج.

٣ - ينبغى أن يتضمن البرنامج أنشطة متنوعة ومتعددة.

٤ - يجب أن يتكامل محتوى التربية البدنية مع باقى المجالات الأخرى فى المدرسة.

٥ - ينبغى أن يراعى المحتوى الفروق الفردية بين التلاميذ وبخاصة معدل التعلم.

٦ - يجب أن يتيح المحتوى فرص التقدم من سنة إلى أخرى ويتصف بالتخطيط المستمر.

٧ - يجب أن تفضى الخبرة المتعلمة إلى ما يليها فى مستوى التعقيد.

٨ - يجب أن يقابل المنهج الحالة والإرشادات المهنية.

٩ - ينبغى أن يراعى المحتوى التنمية الشاملة للطفل.

١٠ ـ ينبغى أن يختار المحتوى لتلبية احتياجات واهتمامات الأطفال(*).

وإذا كانت التربية الحركية تناسب ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية من حيث الأهداف والمحتوى ومراكز تنظيم المنهج، فإن المرحلة الإعدادية والثانوية يناسبها مدخل التحليل الحركى (الكينسيولوجى) باعتبار أن التربية الحركية تفضى إليه، كما أنه مدخل متقدم عن التربية الحركية، ولقد أطلق عليه مدخل التحليل الحركى لأن الأساس المعرفى (المعلوماتى) يتكون من العديد من المكونات خلال دراسة حركة الإنسان.

ثانيا: (فى المرحلتين الإعدادية والثانوية) عن:

لوسون، بلاسك Law son & Placek (١٩٨١):

١ ـ إن الأغراض الأساسية لبرنامج التربية البدنية فى المدرسة الثانوية:

أ ـ تمكين الطلاب من التحرك بمهارة أكثر.

ب ـ تمكين الطلاب من فهم المتغيرات التى تتأثر وتؤثر فى مشاركتهم النشاط.

جـ ـ معاونة الطلاب على تكامل المهارات الجديدة وأشكال المعرفة المكتسبة مع تلك التى سبق تعلمها.

د ـ صقل قدرات كل تلميذ للتوظيف العاقل للمهارة والمعرفة المأخوذة من التربية البدنية إلى مشكلات الحياة الواقعية.

٢ ـ التلميذ المربى بدنيا يجب أن يكون قادرا على التعلم الذاتى والتوجيه عندما ينتهى التعليم المدرسى الرسمى.

أ ـ طرق حل المشكلات (أو منهج البحث) شكل هام للمحتوى ويجب أن يشتمل عليه برنامج التربية البدنية.

ب ـ يجب أن يتعلم الطالب كيف وأين يكتسب مصادر إضافية لحل المشكلات التى توجد خارج المدرسة.

(*) ارجع إلى فصل الثقافة الحركية، للاستزادة حول هذا النموذج.

٣ ـ يجب أن يصمم منهج التربية البدنية حسب احتياجات واهتمامات الطلاب.

أ ـ تعلم الطلاب مؤسس على الذات وشخصى.

ب ـ يجب أن يمنح الطلاب الفرصة للاختيار بين الأنشطة والمسائل التى يرغبون فى مواجهتها، وعملية الاختيار، والتوقعات، والنتائج الحقيقية لاختياراتهم تمثل ما ينبغى أن يؤكد عليه المدرسون.

٤ ـ أفضل طريقة لتعلم أشكال المعرفة هى أن يكتسبها الطالب من خلال الخبرة، الألعاب والرياضة تتيح مثل هذه الخبرات التعليمية، فهى بمثابة وسط تربوى، مثلها فى ذلك مثل دور الألعاب فى سائر مواد المنهج المدرسى (مثل ألعاب البرهان فى الرياضيات، المنوبولى فى الاقتصاد.. إلخ).

٥ ـ التقديم المناسب للمفاهيم المعرفية والوجدانية فى التربية البدنية يستطيع أن يسهل التطبيق والتكامل عبر المواد التعليمية فى المدرسة.

وعندما ظهر إطار أبعاد وجوانب الحركة من وضع لابان، استخدم كإطار مفاهيمى لنموذج التربية الحركية (التحليل الحركى)، وسرعان ما تطور وتعدل ليساعد المدرس فى استخدام هذا البناء فى تخطيط المنهج، ولقد اقترح لابان عدة موضوعات أيضا يمكن استخدامها لتركيز الطلاب على العلاقات الأساسية بين مفاهيم الحركة، والتى عرفت فيما بعد بالمفاهيم الرئيسة والموضوعات من خلال برامج مثل:

أ ـ الجمباز التربوى Educotional Gymnastics

ب ـ الألعاب التربوية Educotional Games

جـ ـ الرقص التربوى Educotional Dance

د ـ الرياضات المائية التربوية Educstional Aquatics (٩١)

وفيما يلى نماذج من هذه الموضوعات عن Bettee Logsdon(٩١):

الجمباز التربوى(*)	الألعاب التربوية
الموضوعات ١ ـ التحرك والتوقف ٢ ـ حمل وزن الجسم والتوازن ٣ ـ انتقال الوزن ٤ ـ استخدام الأقدام والأرجل ٥ ـ شكل الجسم فى الفراغ ٦ ـ الرفع والخفض ٧ ـ الطيران ٨ ـ اللف والدوران ٩ ـ التوقيت والإيقاع	١ ـ إرسال أشياء بعيدا عن الجسم من الثبات ٢ ـ استقبال أشياء تصل للجسم من الثبات ٣ ـ استقبال أشياء تصل للجسم من الحركة ٤ ـ استقبال الأشياء أثناء التحرك المتنوع فى الفراغ ٥ ـ إرسال أشياء بعيدا عن الجسم من الحركة ٦ ـ التحرك لاستقبال أشياء مع تجنب الارتطام بالآخرين ٧ ـ استخدام أداة لإرسال أشياء بعيدا وهى ثابتة ٨ ـ استخدام أداة لإرسال أشياء بعيدا وهى قادمة للجسم ٩ ـ العلاقة بين استقبال الأشياء وإرسالها

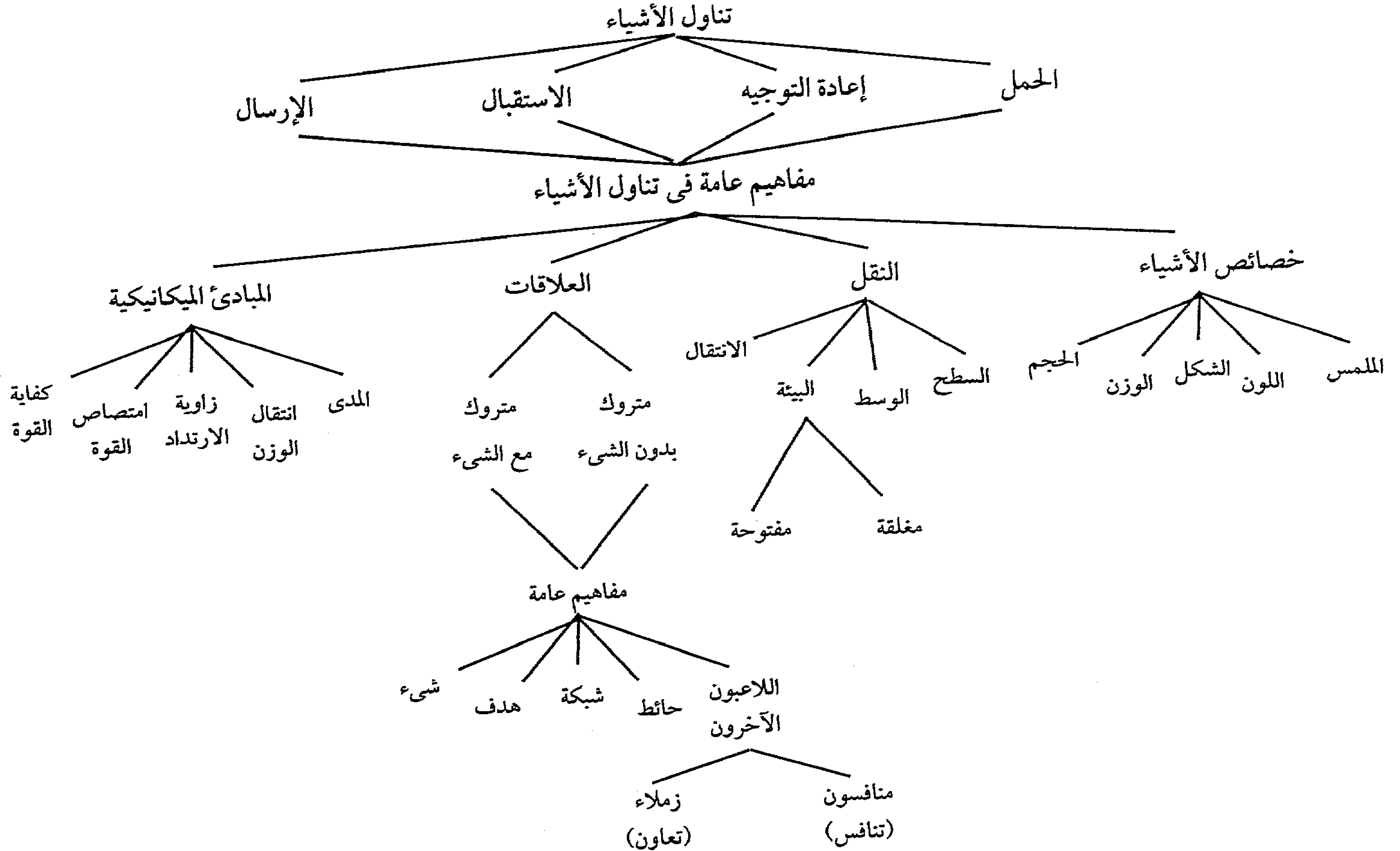
توظيف المعرفة فى التدريس

يمكن للمناهج أن تبنى بطريقتين لتشجيع تطبيق المعرفة وتوظيفها فى التدريس، فالمفاهيم الحركية والمبادئ العلمية يمكن أن تكون متضمنة فى الألعاب Games والرقص والأنشطة الرياضية، وعند تدريس كل وحدة ينبغى على المدرس أن يركز اهتمامه على المفاهيم الرئيسة التى تيسر على التلميذ الأداء الماهر، كما أن عليه أن يبنى اتصالا بين الوحدات المؤسسة على المفاهيم الحركية والمبادئ العلمية التى تشتمل عليها كل وحدة، والعديد من المدرسين يعمدون إلى تصميم مناهج تشتمل على الألعاب والرياضة التى يستمتع بها التلاميذ، وهذه الخبرات تعد بمثابة أمثلة لمفاهيم الحركة والمبادئ العلمية الحركية فلا ضير فى ذلك، والعبرة بطريقة توظيف الألعاب لفهم هذه المبادئ أثناء الأداء، وعلى المدرس أن يوضح المفاهيم الأكثر ارتباطا فى الأنشطة المختارة وفى أمثلة عديدة لا يؤدى التلاميذ النشاط على

(*) للاستزادة ارجع إلى أمين الخولى، عدلى بيومى (الجمباز التربوى)، دار الفكر العربى، ١٩٩٠م.

نحو فعال ما دامت المفاهيم غائبة أو لا يفـهمونها، والمدرس الحصيف الفاهم لهذا النموذج من المناهج يـستطيع استخـلاص وتحديد هذه المفاهيـم والمبادئ بقليل من التدريب، ومثـال على ذلك مفهوم مـثل (إنتاج القوة) أو ما يقـال له (الجهد) فى الجمـباز مـثل دفع الأرض وفى الألعاب مـثال له القـوة المبذولة فى التـصويب أو الركل، بينما مفهوم مثل العلاقة بين (الفراغ والجهد) يتمثل فى الألعاب والرياضة، ما نطلق عليه اسـتراتيجيات الـدفاع والهجوم. إن مجـرد ضرب الكرة على حائط وارتدادها أمام التلاميذ إنما هو تطبيق لمبدأ علمى هو أن لكل فعل رد فعل مساو له فى المقدار ومضاد له فى الاتجاه.

أما الطريقة الثانية فى تدريس التلاميذ كـيفية توظيف بنية المعرفة، يكون من خلال وحدات مؤسسة على موضوعـات حركية، وفى المرحلة الابتدائية والإعدادية يكون ذلك على شكل موضوعات أو موضوعات فرعية من خلال الإطار الحركى، بينما فى المرحلة الثـانوية يستطيع المدرس أن يصمم وحـدات فصلية حول مـفهوم تناول الأشياء ـ على سبيل المثال ـ وهذا يضمن تنوعا واسعا من الأنشطة للمحتوى ومن أنشطة عـديدة ومختلفـة فى سبـيل التركـيز على تطبـيق المفهوم فـى النشاط والتمثيل له من خلال الألعـاب، والأنشطة الرياضية ـ وللمزيد من الإيضاح ادرس الشكل التالى.



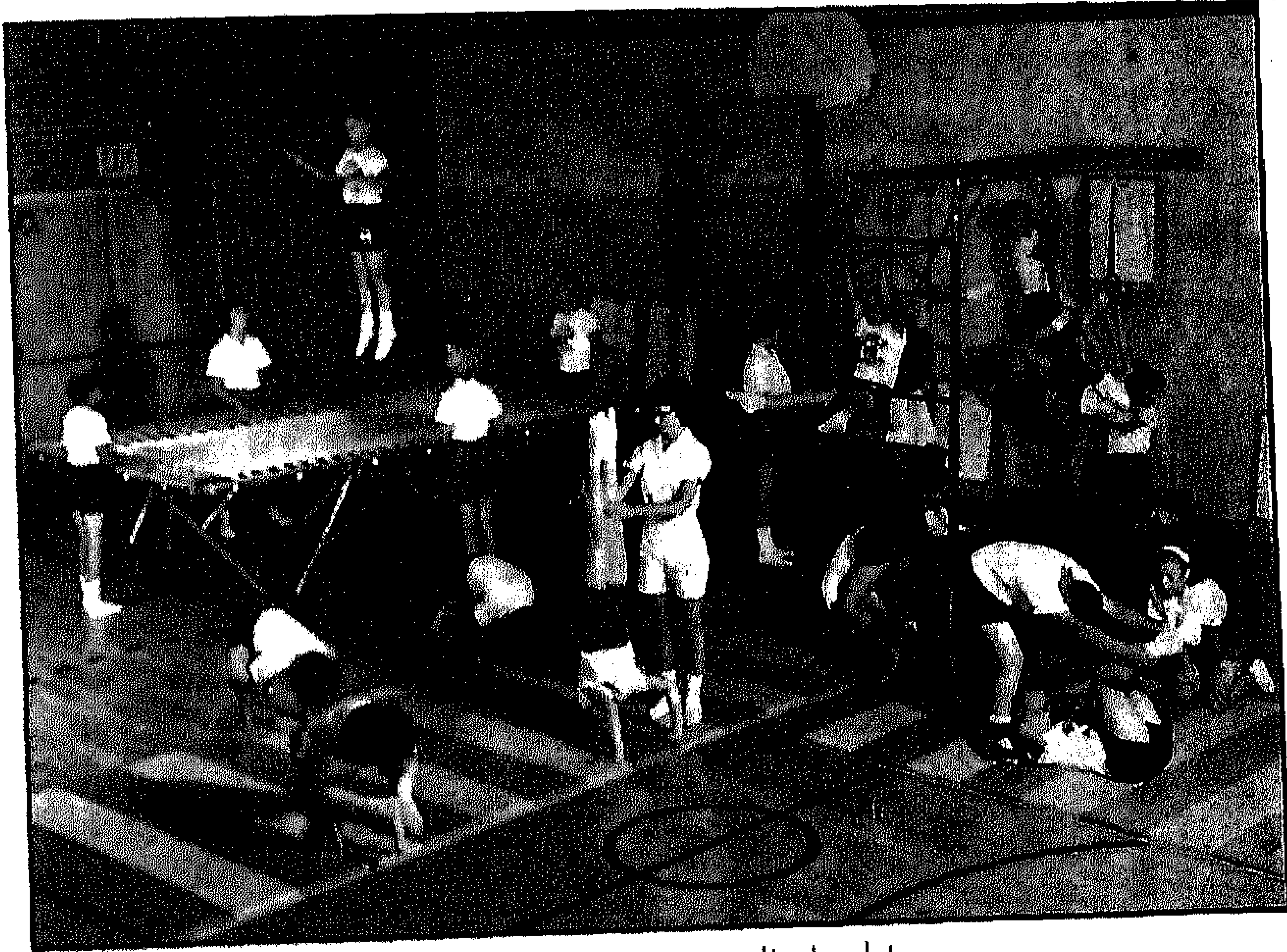
(بنية المعرفة لتناول الأشياء) عن جوديت وآخرون Jewett ١٩٩٥

استراتيجيات التدريس فى نموذج التربية الحركية (التحليل الحركى)

يعتمد تدريس التربية الحركية على الاستغلال العريض والمتنوع للحركات الأساسية وأنماطها المشتقة عن طريق بعض الاعتبارات (البيداجوجية)مثل: توضيح معنى الخبرة الحركية ـ تنويع الأنشطة يزيد فرص المتعة والرضا ـ تحدى الطفل لقدراته الشخصية بدون مقارنة لزملائه ـ توازن العمل والراحة ـ توفير فرص الممارسة الحركية للجميع ـ الاعتماد على الاستكشاف الحركى لا التلقين، وبذلك يتضافر العمل العقلى مع العمل الحركى ـ إتاحة التسهيلات والخامات الملائمة لهذه النوعية من الدروس (وهى بسيطة وغير مكلفة ولا تخرج عن المتعارف عليه بالنسبة للأدوات البسيطة المستعملة فى تدريس التمرينات بالأدوات بالإضافة إلى رخص ثمنها).

ـ أسلوب حل المشكلات وهو يعتمد على الاستكشاف الحركى.

ويعبر مفهوم الاستكشاف الحركى عن درجة اختيار الاستجابة والتجريب وهو يمثل خطا رئيسيا فى تدريس التربية الحركية.



درس الجمباز التربوى يمتاز بالتنوع والتفرد

نموذج التربية الرياضية

Sport Education Model

فى البداية، يجب أن نميز بين التربية الرياضية كاسم شامل للنظام والمهنة فى عدد من البلاد العربية كبديل للمسمى تربية بدنية، وبين ما نقصده هنا وهو نموذج التربية الرياضية كأحد نماذج منهج التربية البدنية المدرسية.

ويتصف هذا النموذج بأنه يعبر عن منهج يتسع ويمتد لما هو أبعد من المدرسة ليشمل العديد من الأنشطة الرياضية فى كل مكان من المجتمع، وفى أستراليا ونيوزيلانده نمت التربية الرياضية كبرنامج متناظر للتربية البدنية، والذى يبدأ من المدرسة الابتدائية ويمتد ويدعم فى الأندية وبرامج المجتمعات المحلية الرياضية لكل الأعمار.

وهذا النموذج هو رد فعل طبيعى لحركة وفلسفة الرياضة للجميع أو الرياضة الجماهيرية، ويبدأ مفهوم الرياضة للجميع بتقديم اللعب للأطفال اعتبارا من سن ثلاث سنوات، ويستمر من خلال برامج متنوعة للعديد من المجموعات العمرية بما فى ذلك رياضة كبار السن والمسنين.

والغرض الأساسى هو تشجيع كل الأفراد على تنمية المهارات والفهم الضرورى لممارسة الرياضة والمشاركة الفعالة بها؛ فى سبيل تربية أفراد مؤمنين بالرياضة وممارسين لها طوال حياتهم.

ومن الجدير بالذكر أن سوارد ستالى S. Staley قد نادى مبكرا فى الثلاثينيات من هذا القرن بأن يعاد تسمية المجال من تربية بدنية إلى تربية رياضية.

ويشير روبرتسون Robertson ١٩٩٢ إلى أن هذا المنظور يتأسس على تبسيط وتعديل الرياضة بحيث يقابل احتياجات وقدرات كل المشاركين بشكل عام، والأطفال على نحو خاص.

أصول النموذج ومصادره

منذ عام ١٩٨٢ ألقى داريل سيدنتوب D. Siedentop محاضرة رئيسية فى مؤتمر ألعاب الكومنولث فى برسبان Brisban بأستراليا، ومنذ ذلك الحين صارت

التربية الرياضيــة جزءا متكاملا من برنامج التربية البدنية فى أســتراليا ونيوزيلانده، كما أصبح سيدنتوب مؤسس هذا النموذج لمنهج التربية البدنية.

وفى عــام ١٩٨٦ بدأ المجلس الأســتــرالى للرياضــة برنامج Aussie sports لزيادة المشاركــة الرياضية بين الشعب الأســترالى أعقبــه ظهور برنامج Kiwi sport عــام ١٩٨٧ فى نيــوزيلانده والذى تعــهــده ورعــاه مــجلس التــرويح والرياضــة بنيوزيلانده(٩٦).

ولقد أثمــر تطبيق هذه البرامج أن تزايد فــعلا عدد الممارســين المتظمين فى الرياضــة والأنشطة البدنيــة، كمــا أصبح هؤلاء مــساندين لقــيم اللعب النظيف، والروح الرياضية.

وفى دراســة جرانت، شــارب Grant& sharp ١٩٩٢ حــول تقويم تأثيــر برنامج كيوى(*) سبورت النيــوزيلاندى من منظور مدرسى التربية البــدنية، فكانت النتائج فى معظمــها إيجابية، سواء على مســتوى الحصائل الرياضية أو المــعرفية أو الاجتمــاعية النفســية، أو الأخلاقيــة، ولقد أفاد المدرسون أيضا أن نمــوذج التربية الرياضية قد قدم تصميما فاعلا لبرنامج التربية البدنية بالمدرسة.

الأهداف والحصائل المطلوبة

قدم سيدنتوب Siedentop ١٩٩٤ وصفا جيدا لنمــوذج التربية الرياضية من إطار نظرى وصف فيه افــتراضاته التربوية للبرنامج وحدد كــيف يكون الفرد مربى بدنيا من خلال التربية الرياضية.

وتشتمل الأهداف البدنية على تنمية مســتوى اللياقة البدنية الملائم للمشاركة فى الرياضة، كــما أن تنميــة المهارات الحركــية الرياضــية لا تقل أهميــة من حيث ضرورتها لممارســة الرياضة، والأهداف المعرفية تركز على قدرة التــلاميذ على فهم ومعرفــة قواعد الرياضة والأدوات الرياضــية وتخطيط وإدارة المنافسات الــرياضية، كما يشتمل القدره على تحليل استراتيــجيات الفرق وطرق الانتقاء للاعبين، وتركز الأهداف الانفعــالية على أهميــة التنافس والتعاون وتحــمل المسئوليــة والاستمــتاع بالرياضة كحدث ثقافى.

(*) كيوى : اسم طائر معروف لا يوجد إلا فى نيوزيلانده.

علاقة مفهوم الرياضة باللعب والألعاب

عرف كايلوا Caillois اللعب بأنه:

(نشاط إرادى معزول عن غيره من الأحداث فى الزمن وفى الفراغ). ومن خصائصه، أن يكون الفرد حرا مستقلا ـ غير ملتزم ـ غير منتج ـ مدعيا أو متظاهرا ـ غير محكوم بقواعد معلومة مسبقا[١٩].

والألعاب games أحد أشكال الحركة البنائية ولها طبيعة ثقافية، والشكل الأصلى لها هو الألعاب الفولكلورية (الشعبية)، وتتميز بخصائص أهمها:

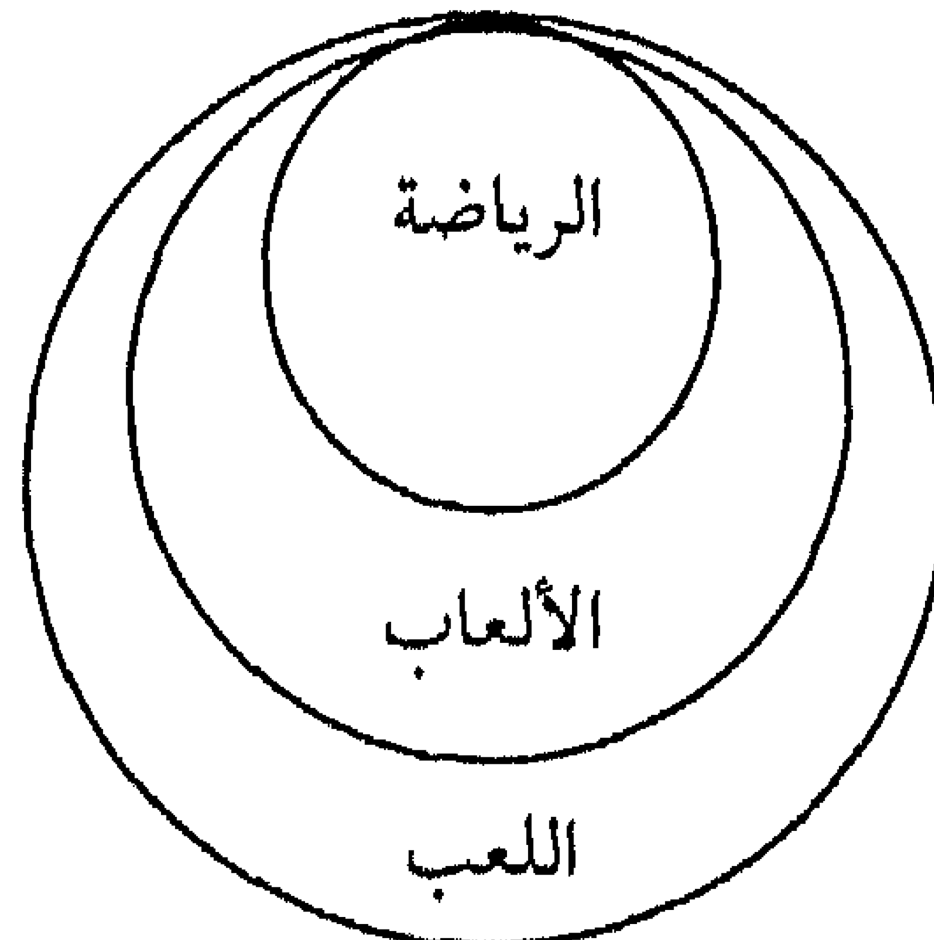
- قابليتها للتكرار (يمكن إعادتها أكثر من مرة)
- تنتهى بنتيجة محددة (فوز ـ هزيمة)
- تتسم ببعض التنظيم (كيفية احتساب الفوز ـ وعدد اللاعبين . . إلخ).
- السلوك الوصفى (يمكن وصفها وبالتالى تعليمها)
- روح ومشاعر خاصة تتشكل من الانتقالات المرتبطة بها[١٩].

ويمكن تعريف الألعاب games بأنها:

(اشتراك عدد من الأفراد فى نشاط اجتماعى منظم بهدف اللعب)

الرياضة Sport

الرياضة أحد أهم أشكال الحركة البنائية للإنسان، ولها طبيعة اجتماعية ثقافية، وهى طور متقدم ومنتظم عن الألعاب وبالتالى عن اللعب. ويعرفها المفكر الروسى ماتفيف Matveyev بأنها:



نموذج لوى ١٩٧٨ لتطور الرياضة عن اللعب (بتعديل بسيط)

نشاط بدنى ذو شكل خاص جوهره المنافسة المنظمة من أجل قياس القدرات وضمان أقصى تحديد لها.

ويعتقد رواد علم اجتماع الرياضة الأمريكيين لوشن، سيج Luschen & Sage أن الرياضة يمكن تعريفها على أنها:

«نشاط مفعم باللعب، تنافسى، داخلى وخارجى المردود أو العائد يتضمن أفرادا أو فرقا تشترك فى مسابقة، وتقرر النتائج فى ضوء التفوق فى المهارة البدنية والخطط».

ولقد قدم الاجتماعى الرياضى لوى Loy نموذجا، يوضح من خلاله طبيعة العلاقة بين المفاهيم الثلاثة المرتبطة (اللعب - الألعاب - الرياضة) حيث اللعب هو الأصل البدائى للظاهرة - بينما الألعاب هى الطور الوسيط - وفى النهاية تتشكل الرياضة كأرقى أطوار الحركة البنائية التنافسية المنظمة للإنسان، فهى الأكثر نضجا وتطورا(١٩).

افتراضات مؤسسة على الرياضة كلعب

واستخلص سيدنتوب أربعة افتراضات متأصلة فى نظرية اللعب من شأنها أن ترشدنا إلى اختيار وتوظيف نموذج التربية الرياضية:

١ - الرياضة شكل متقدم من اللعب، وبالرغم من الاختلاف المفاهيمى بين اللعب والرياضة إلا أن اللعب أصل للألعاب والرياضة، ويحمل الأخيران نفس خصائص اللعب.

٢ - الرياضة جزء هام من ثقافة المجتمع، ويشترك العديد من الأفراد فى جهود رياضية سواء على مستوى الترويح أو التربية أو العمل أو مهنة، وبعدها الاجتماعى فى التنشئة والتطبيع لا ينكره أحد.

٣ - ينبغى على التلاميذ دراسة الرياضة كجزء من ثقافة مجتمعهم وكمادة للتربية البدنية، حيث يتبع البرنامج تعلم المهارات الرياضية والخطط الضرورية للمشاركة فى الرياضة، واحترام السلطات الرياضية كالحكام والمدربين، وتعلم القواعد والأنظمة الرياضية.

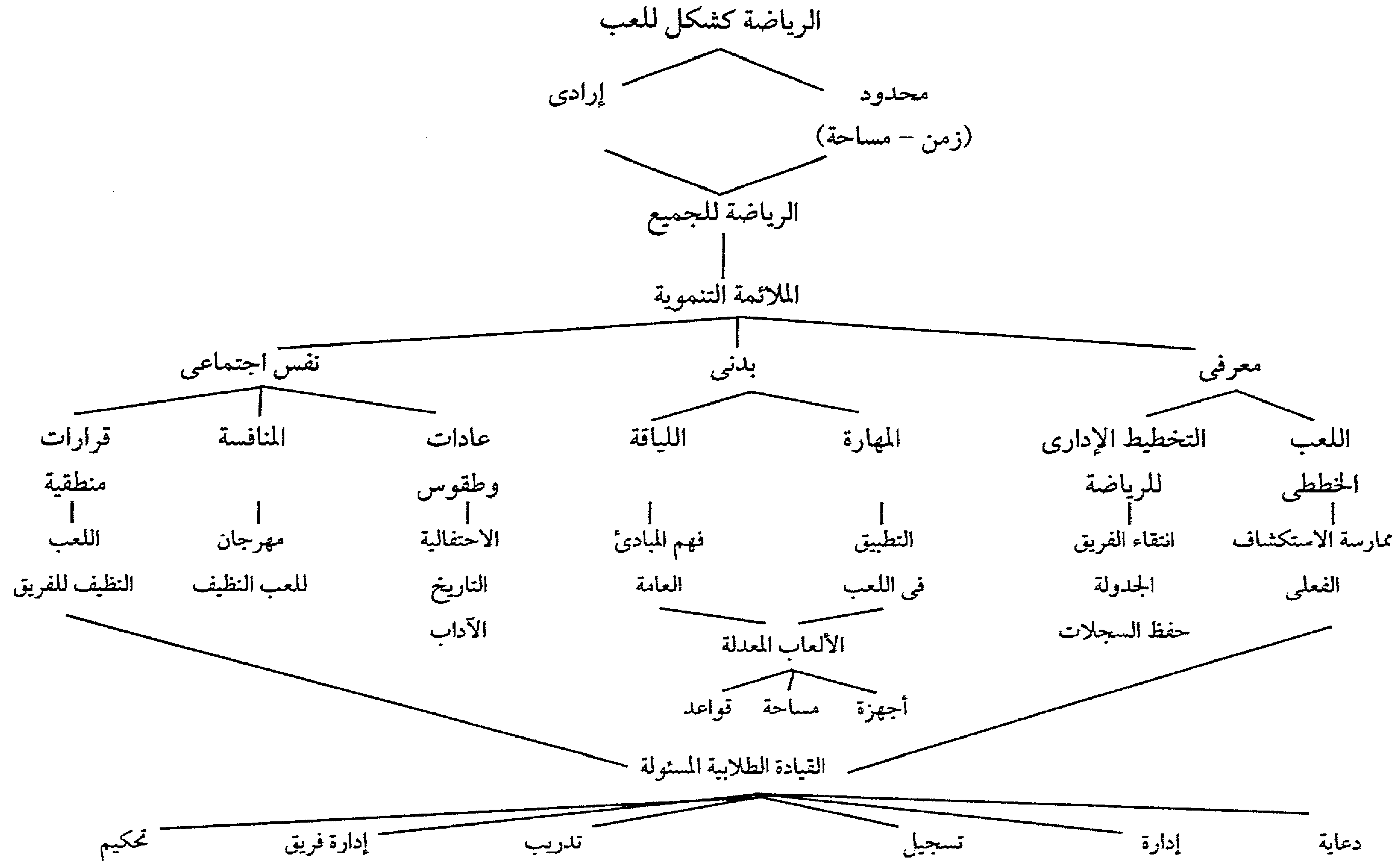
٤ ـ ينبغى أن تكون المشاركة فى الرياضة مشاركة تنموية، بمعنى لا مانع من تبسيط التنظيمات والقواعد الرياضية وتعديلها بحيث تتناسب مع الجميع وبخاصة الأفراد حتى يمارسوا الرياضة بنجاح وهذا يعنى ضمنيا بأن المهارة تنمو تدريجيا خلال المنهج.

الإطار المفاهيمى لنموذج التربية الرياضية

يعكس الإطار المفاهيمى لنموذج التربية الرياضية مكونات المعرفة الرياضية كأساس المنهج التربية البدنية المدرسية، بحيث تختار هذه المعرفة وتنتظم بطريقة يفهمها ويستوعبها التلاميذ، وهذا الإطار مبنى بشكل أساسى على افتراض وتعريف الفرد المربى بدنيا، وهو يركز على الأساس المعرفى الذى يتوافق ومدخل السيطرة النظامية فى تصميم المناهج.

كما أن بنية المعرفة تعكس الكثير من ثقافة المجتمع، ويجب تشجيع التلاميذ لكى يصبحوا ماهرين، ومتفهمين للبناء الرسمى للرياضة فى المجتمع، ويتعرفون على قواعدها ومراسيمها، ولا مانع من تعديل قواعدها وتبسيط أدائها لتوفير خبرات النجاح للممارسين.

والشكل التالى يوضح هذا الإطار:


الرياضة كشكل للعب
محدود
(زمن – مساحة)
إرادى
الرياضة للجميع
الملائمة التنموية
معرفى
بدنى
نفس اجتماعى
اللعب الخططى
ممارسة الاستكشاف الفعلى
التخطيط الإدارى للرياضة
انتقاء الفريق
الجدولة
حفظ السجلات
المهارة
التطبيق فى اللعب
اللياقة
فهم المبادئ العامة
الألعاب المعدلة
أجهزة
مساحة
قواعد
عادات وطقوس
الاحتفالية
التاريخ
الآداب
المنافسة
مهرجان
للعب النظيف
قرارات منطقية
اللعب
النظيف للفريق
القيادة الطلابية المسئولة
دعاية
إدارة
تسجيل
تدريب
إدارة فريق
تحكيم

المدى والتتابع فى نموذج التربية الرياضية:

يعتمد المدى والتتابع فى نموذج التربية الرياضية على التركيز فى بناء مستويات متقدمة للمهارة والمقدرة من خلال إطار تنموى.

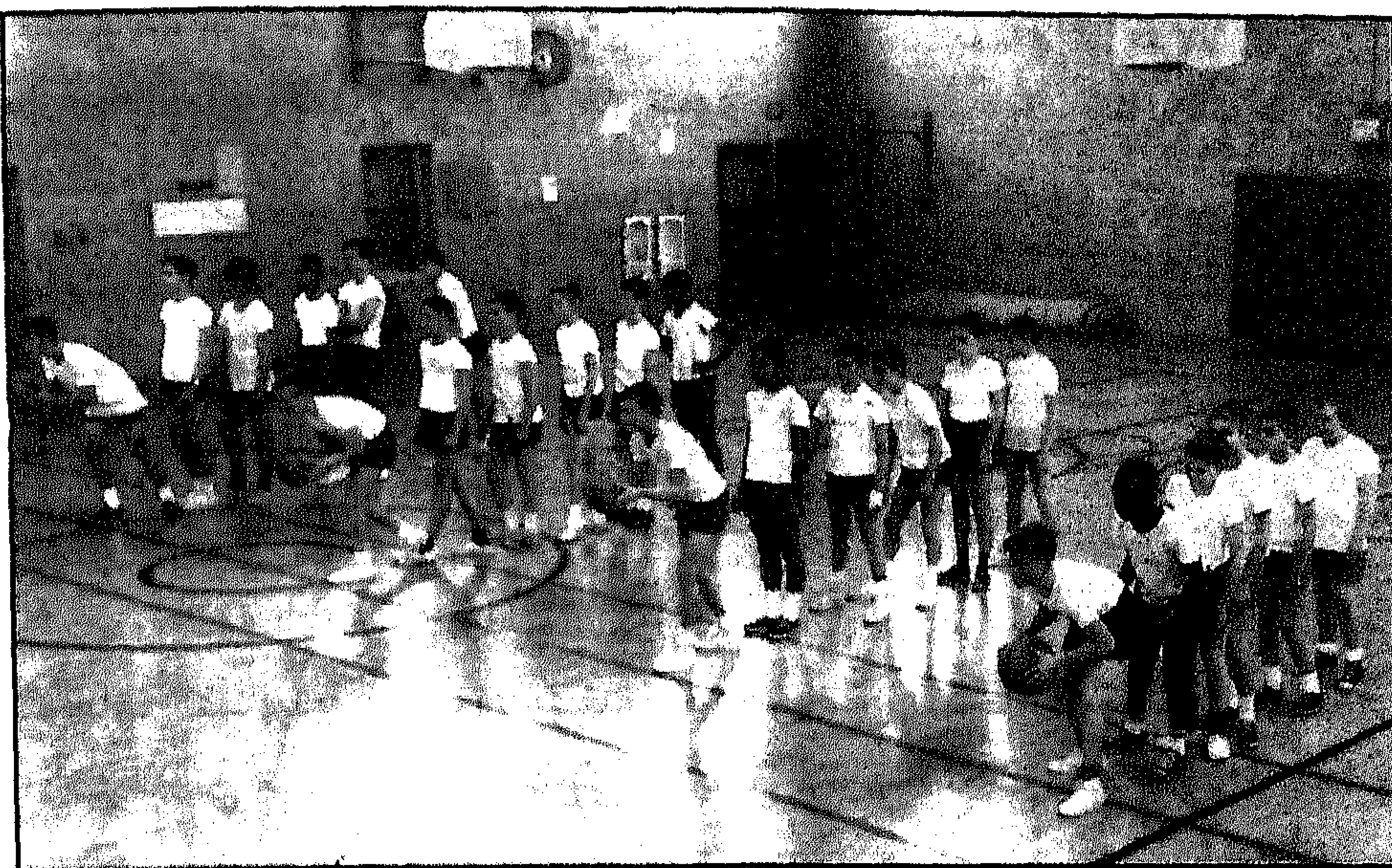
فمثلا كان المدى فى البرنامج الاسترالى Aussie Sport يشتمل على ٢٢ رياضة مختلفة قد تم تعديلها بحيث تلقى استجابة الطلاب على المستوى البدنى والعقلى والانفعالى. وبعد أن تم تعديل الرياضات، نظمت فى تتابع متنامى يربط ما بين المهارة قيد التعليم وما سبق أن تعلمه الطالب، ولقد استعان البرنامج بالألعاب التمهيدية لكى تقابل مستويات النمو والفروق الفردية بين الطلاب.

وفلسفة التتابع فى هذا النموذج قائمة على افتراض أن الطالب الذى يمارس الألعاب التمهيدية فى أنواع متقدمة من الرياضة والألعاب تمكنه فى الغالب من الاشتراك فى مستوى أعقد منها إلى أن يصل لمزاولة الألعاب والرياضات فى شكلها الرسمى.

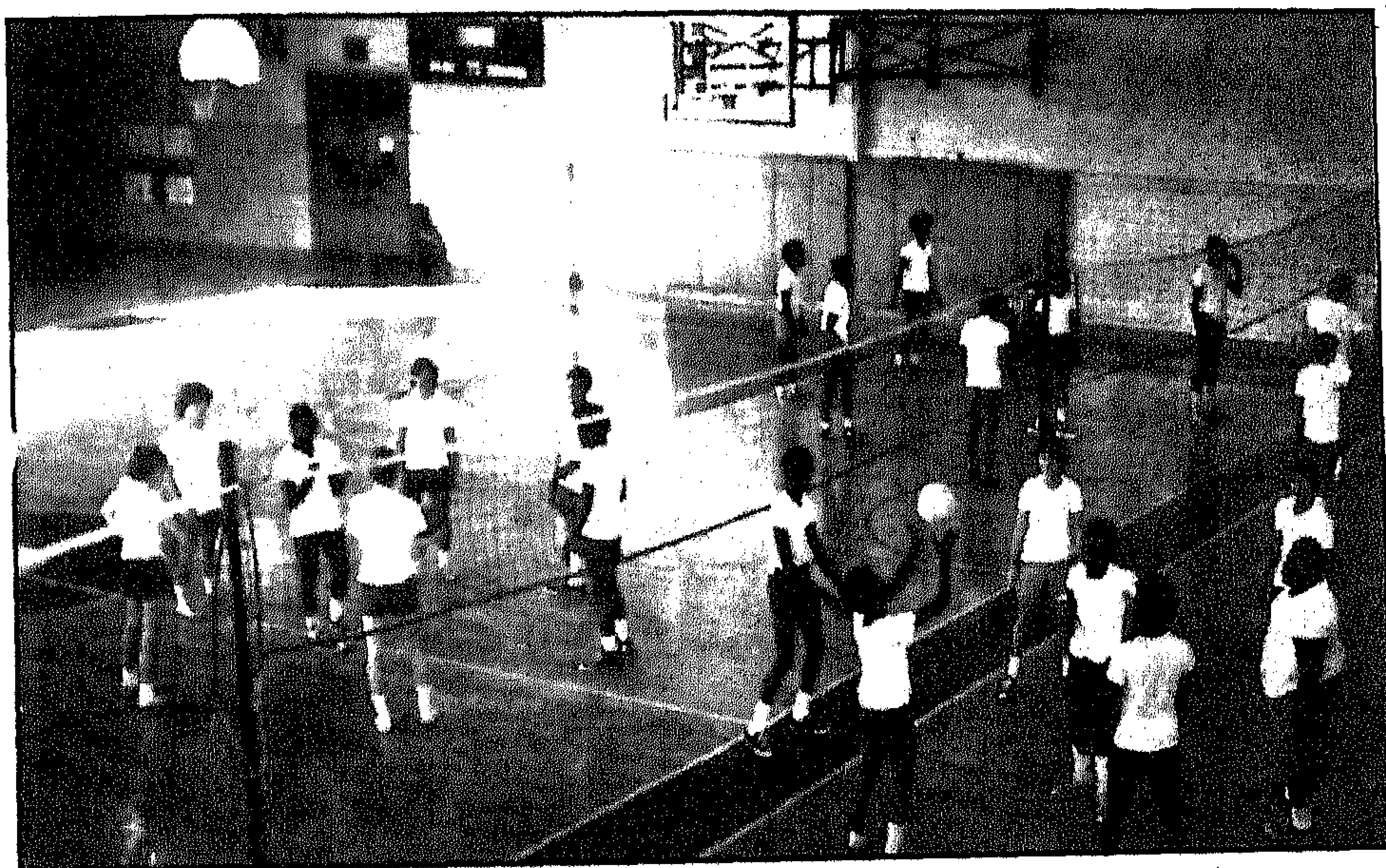
واستنادا لأفكار كلوه، ترايل Clough & Troil ١٩٩٢، فإنه عملية تعديل المناشط الرياضية تتم تبسيطها دون الإخلال بفكرتها وجوهرها وطابعها الذى عرفت به، فمثلا يمكن ذلك من خلال

- تصغير مساحة الملعب
- تصغير حجم الكرة أو الأداة
- تقليل عدد اللاعبين
- تقليل زمن المباراة
- تصغير أبعاد الهدف
- تعديل بعد قيود التحرك بالأداة
- تعديل وتبسيط إحراز الأهداف(٩٦).

ويزداد تتابع الوحدات والدروس تعقيدا فى اتجاه التقدم والنمو، وهذا التنظيم هو المكون الجوهرى لنموذج منهج التربية الرياضية، ويجب أن يقدم للمدرس مصفوفة مدى وتتابع واضحة المعالم أو يقوم هو بتصميمها بنفسه فهذا من شأنه أن يساعد المدرس على تنظيم الواجبات من خلال ألوان النشاط الرياضى، فإذا ما أجاد الطلاب المهارات الأساسية ومفاهيمها والقواعد المتصلة بأدائها فإنهم بذلك يكونوا معدين للانخراط فى ممارسة الرياضة فى شكلها الرسمى التقليدى.



نموذج التربية الرياضية يتطلب تقسيم وإدارة جيدة للفصل



والمستويات الصّفية للتلاميذ لا ترتبط فى الغالب بقدراتهم على اللعب، فمثلا، قد يصعب على طلاب المدرسة الإعدادية أداء مهارات الهوكى فتستبدل بلعبة صغيرة أو تمهيدية للهوكى أو مشابهة لها، ويقيمون فى ضوئها، ومن الناحية الأخرى سنجد أن بعض الطلاب يمارسون ألوانا من النشاط الرياضى خارج المدرسة (مراكز الشباب ـ الأندية ـ . . إلخ) مثل كرة القدم أو الجمباز، وهؤلاء يجب الاهتمام بهم فى برامج النشاط المدرسى (الداخلى ـ الخارجى)، وفى الدرس يُعطون واجبات أعقد من أقرانهم فى نفس الفصل.

خصائص نموذج التربية الرياضية

لعل أهم خصائص نموذج التربية الرياضية هو الاقتراب ببرنامج التربية البدنية لكى تكون أقرب ما يكون إلى الرياضة، والخصائص التالية تعبر عن أهم ملامح وخصائص هذا النموذج.

١ ـ المواسم الرياضية

ترتبط الرياضة عادة بالمواسم الرياضية والتى تشتمل على (ما قبل الموسم ـ المنافسة ـ قمة أو أوج المسابقة) ويمكن توظيف هذا النظام على برنامج المدرسة سواء النسق التعليمى منه أو على مستوى النشاط الداخلى أو الخارجى، وهنا يلعب المدرس دور المدرب أو يستقدم مدربا متخصصا لتنفيذ هذا النظام.

٢ ـ الانتماء للفريق

سرعان ما يتآلف الطلاب مع فرقهم ويستشعرون الانتماء الذى يدفعهم إلى التجمع بحيث يتمرنون على المهارات ويتدربون على الخطط ويتفهمون قواعد المنافسة واللعب، وعلى المدرس أن يلجأ إلى الطلاب المتفوقين رياضيا لمساعدته أو حتى يستعين بلاعبين من خارج المدرسة للمعاونة فى الانتقاء وتشكيل الفرق بالتعاون مع الإدارة التعليمية التابع لها.

٣ ـ جدولة المنافسات

يشتمل نموذج التربية الرياضية على تشكيل جداول للمسابقات والمنافسات، وحتى يسمح للفريق بالاستعداد للفرق المنافسة، وهذا أحد واجبات المدرس بحيث

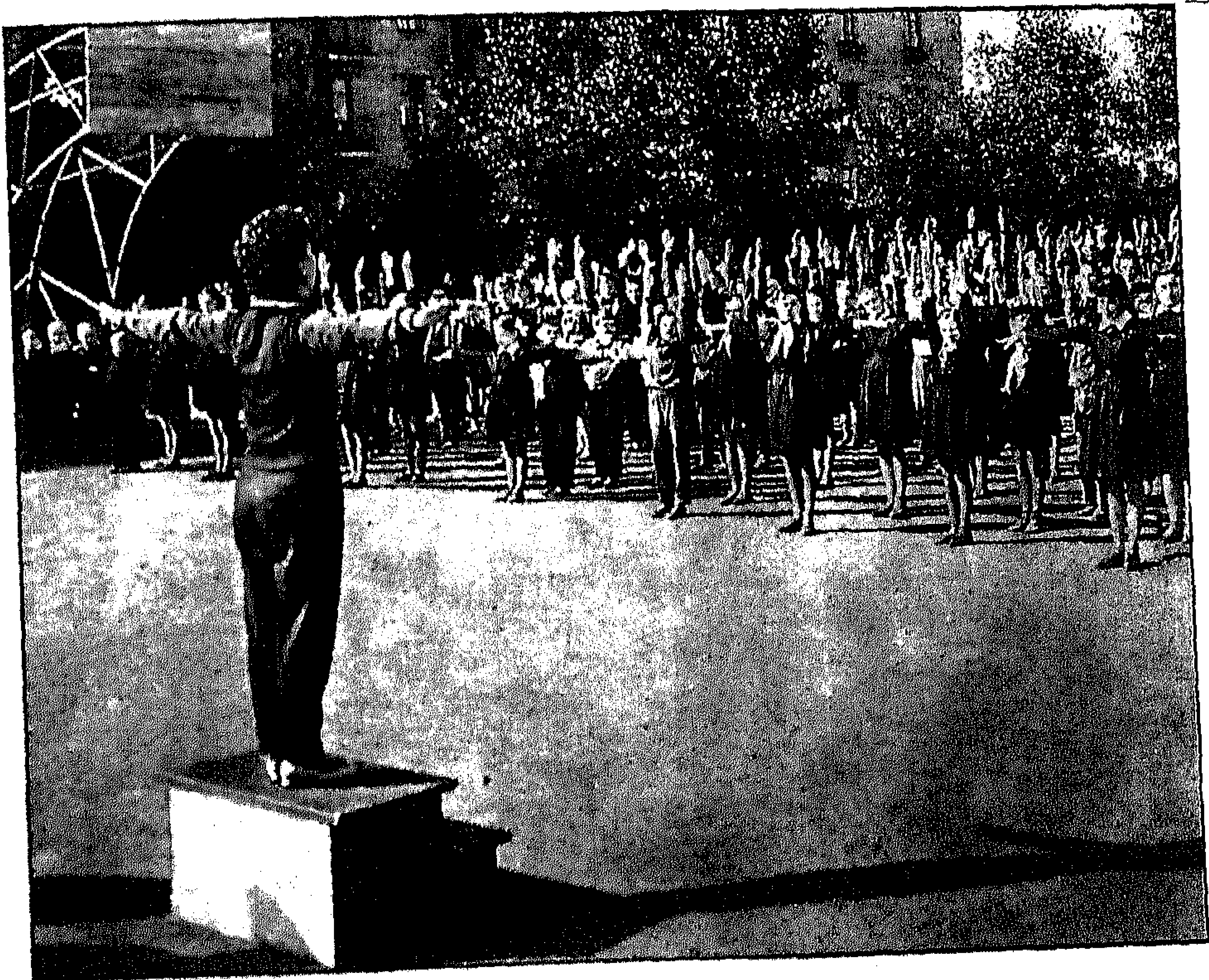
يسكنها بذكاء ومعلومية فى الوحدات الخاصة بالمنهج، وهذا سيدفع الطلاب للإقبال على تعلم المهارات والخطط لأنها ذات نفع كبير وفورى فى المباريات.

٤ ـ مسابقات القمة

تنتظم فرق المدرسة وحتى على مستوى الإدارة التعليمية من خلال نظام جيد ومحبوك للمسابقات، ويفترض فى نظام المسابقات أن يعمل على تكثيف حجم اللقاءات إلى أقصى حد ممكن بشرط تجنب الإجهاد، وينصح باستخدام نظام الدورى من دورين، لاحظ أن النموذج مؤسس على فلسفة الرياضة للجميع، بمعنى أن يمارس كل طالب الرياضة وفقا لقدراته واهتماماته.

٥ ـ حفظ السجلات

تتيح السجلات للمدرس أن يراجع الأداءات السابقة للطلاب وللفصول، وعلى المدرس أن يحتفظ بملفات متخصصة ليسجل فيها ملاحظات منظمة حول



يجب تفعيل طابور الصباح حتى يعطى حصائل أفضل

المهارات والحفظ والمواعيد ومستويات اللياقة البدنية، والكشوف الصحية، والمعرفة الرياضية، والانتظام فى الحضور. .إلخ، ويجعل من هذه السجلات محكا هاما فى إصدار قراراته وتشكيل فرقه.

٦ ـ المدرس كمدرب

كثيرا ما يلعب المدرس فى هذا النموذج دور المدرب والإدارى، فهو يعاون الطلاب فى التدريب على المهارات والخطط وإتقانها، واستيعاب وتفهم قواعد اللعب، ولوائح المنافسات وشروطها وآدابها. .إلخ، وعليه أن يعدل أو يبسط من النشاط الرياضى بحيث يتناسب مع المرحلة السنية، وله دوره الكبير فى متابعة تدريبات الفرق، وعليه أن يستعين بقائد الفريق (الكابتن) لمعاونته فى ذلك، خاصة إذا كان لا يجيد هذه الرياضة، وعليه متابعة الحالة الصحية ولياقة أفراد كل الفرق بالمدرسة.

دور المدرس فى النموذج:

- تدريس المهارات والمعرفة الرياضية.
- توفير خبرات رياضية تنموية وتدريسية ملائمة.
- يتيح فرصا جيدة لخلق جو رياضى مدرسى.
- يخطط المنهج تبعا للمواسم الرياضية.
- يحفظ السجلات ويُجدول المنافسات.

تعدد المدرسين، والفصل متعدد الأنشطة

تمت تجارب مبكرة على إدارة الفصل بأكثر من مدرس وبأكثر من نشاط فى درس التربية البدنية الذى يتبنى (نموذج التربية الرياضية)، وذلك عندما يتم تدريس أكثر من فصل فى نفس الوقت فى فناء المدرسة، ولقد أثبت هذا الأسلوب نجاحا واضحا فى التدريس ولكن فى ظل شروط معينة أهمها:

١ ـ تقسيم الفصول لمجموعات بشكل منظم.

٢ ـ تدوير المجموعات بشكل يكفل المساواة والعدالة.

٣ ـ يقود كل مجموعة مدرس متخصص فى هذا النوع من الرياضة.

٤ ـ يمكن الاستعانة بقائد الفريق (الكابتن) من الطلاب الممتازين.

٥ ـ لظروف ضيق زمن الدرس يمكن أن يتم العمل على حصتين فى الأسبوع.

٦ ـ يمكن عمل مسابقة (دورى) بين الفصول فى نفس الحصة.

نموذج التربية الرياضية فى مصر والعالم العربى

ومما هو جدير بالذكر أن (نموذج التربية الرياضية) هو نموذج المنهج السائد فى أغلب بلدان العالم العربى، فهو الأكثر انتشارا فى مصر والعراق والأردن والسعودية والبحرين والكويت، وربما مرجع ذلك إلى سيطرة النموذج الإنجليزى للتربية البدنية فى مدارس العالم العربى إبان فترة الاحتلال البريطانى لعدد من هذه الدول، وهو النموذج الذى يتميز بتركيزه على المنافسات الرياضية وألعاب الخلاء، وربما انتشر نموذج التربية الرياضية من خلال الأساتذة المصريين الذين عملوا خبراء ومدرسين فى هذه البلاد.

نموذج التربية للياقة

Fitness Education Model

اللياقة البدنيـة من أهم الأهداف العامة للتربية البدنيـة والرياضة، حتى أن بعض العلماء والمفكريـن فى هذا المجال اعتبـروها أهم هذه الأهداف قاطبـة، ويمكن تعريف اللياقة البدنية بأنها:

«حالة نسـبيـة من الإعداد البـدنى تمكن الفرد من التكيف مع الواجـبات البـدنية المطلوبة بكفاية، بدون تعب لا داعى لـه، مع بقاء فائض من الطاقة البـدنية يستخـدمها الفرد فى وقت الفراغ».

ولقد ذكرت ويست، يوتشر Wuest & Bucher [١٤١] ١٩٩١ أن هدف التنمية البدنية أو اللياقة البدنية، يجب أن يعمل على جـعل التمرين والنشاط البدنى عملا يوميا منتظما بشكل روتينى من أجل صحـة أفضل وأداء أحسن كى يحيا الإنسـان حياة تتسم بالصحة والعافية.

وفى العصر الحديث عدلت التربية البدنية والرياضة برامجها لكى تقابل اهتمامات الناس المتزايدة باللـيـاقة البدنيـة وبالحياة الصحـية وبالترويح البدنى، وظهـرت اتجاهات أساسيـة أرست مبادئ للياقـة البدنية لعل أهمها طرح تسـاؤلات عن خصوصيـة اللياقة ومكوناتها فى ضوء ذلك، فظهر تساؤل جدلى يقول:

لائق لماذا؟ Fit for what?

ذلك لأن ليـاقة لاعب الكرة ليـست هى لياقـة الموظف أو الجندى أو طالب الجامعة!

وأشـار فندرزواج Vanderzwaag إلى وجـود اخـتـلافـات بيـن العلمـاء والباحثـين فيما يتـصل بمكونات اللياقة البدنيـة، كما أن هناك عدم اتفـاق بالنسبة لأولوية كل من هذه المكونات

وكتب شيفرز Cheffers أن اللياقة البدنية حالة مركبة للإنسان تمكنه من أداء وظائفه فى أقصى حد لها، وأنها تتكون من:

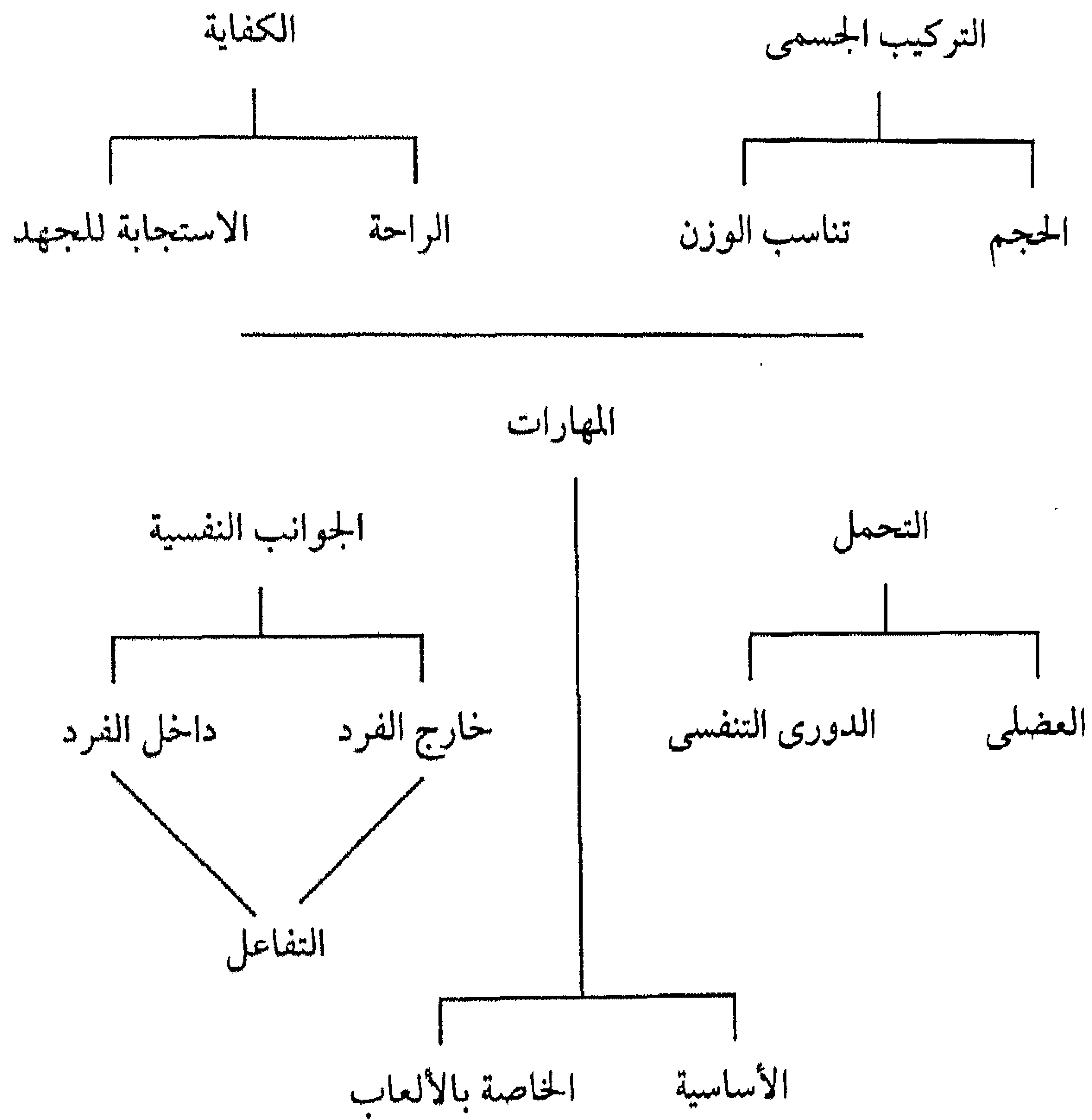
- تركيب الجسم　　　　- الكفاية

- التحمل　　　　- المهارة

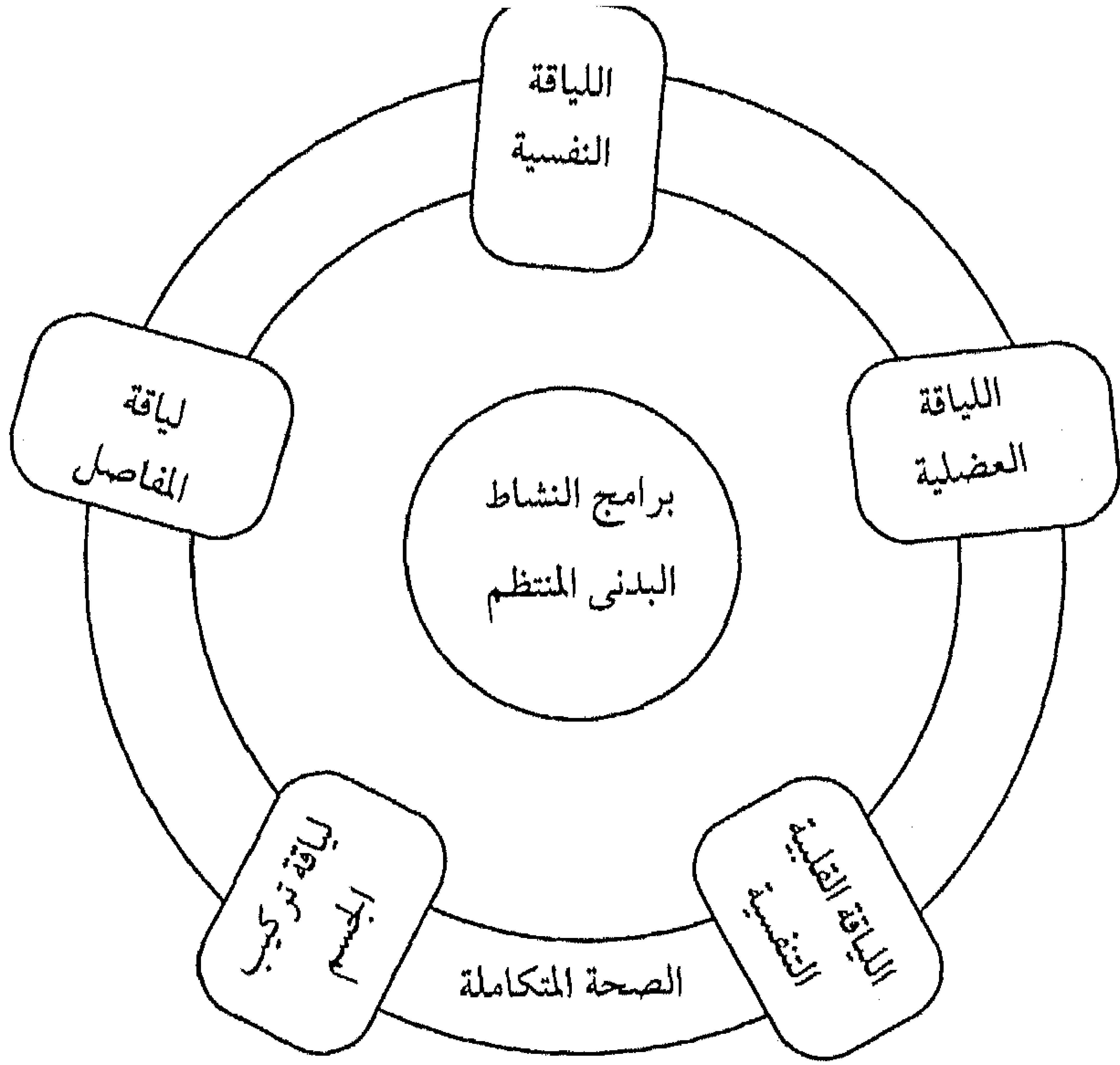
بينما يرى نوبل Noble ـ نقلا عن: أبو العلا عبدالفتاح وأحمد نصر أن مكونات اللياقة البدنية هى (وظيفة الجهازين الدورى والتنفسى ـ تركيب الجسم ـ المرونة ـ القوة العضلية ـ التحمل العضلى).

الإطار المفاهيمى للياقة البدنية

يقدم النموذج التالى من وضع دون فرانكس إطارا توضيحيا للمفاهيم الرئيسية فى اللياقة البدنية:



نموذج مكونات اللياقة البدنية عن دون فرانكس Don Franks



علاقة برامج النشاط البدنى المنتظم بجوانب الصحة المتكاملة (العافية)

بتعديل ـ عن أسامة راتب، إبراهيم خليفة

ـ حيث يقصد باللياقة القلبية التنفسية (كفاية الجهازين الدورى والتنفسى).

ـ حيث يقصد باللياقة العضلية (كفاية العضلات فى التغلب على المقاومات والأثقال).

ـ حيث يقصد بلياقة المفاصل (كفاية المفاصل فى التحرك خلال مدى واسع تشريحيا).

ـ حيث يقصد بلياقة تركيب الجسم (تحكم الفرد فى حجم دهون الجسم بنسبة إلى الوزن الكلى للجسم).

ـ حيث يقصد باللياقة النفسية (تحقيق أسلوب أفضل للحياة على المستوى الانفعالى)

أصول النموذج ومصادره

يعتمد هذا النمـوذج على مفهوم رئيس هو اللياقة البـدنية، وبعض المفاهيم المرتبطة به مثل اللياقة الشاملة والصحة المتكاملة (العافية) وأسلوب الحياة الصحية، وهى مفـاهيم اشتـقت من خلال نتائج الـبحوث والدراسـات الوظيفيـة والنفسـية والترويحية فى العصر الحديث.

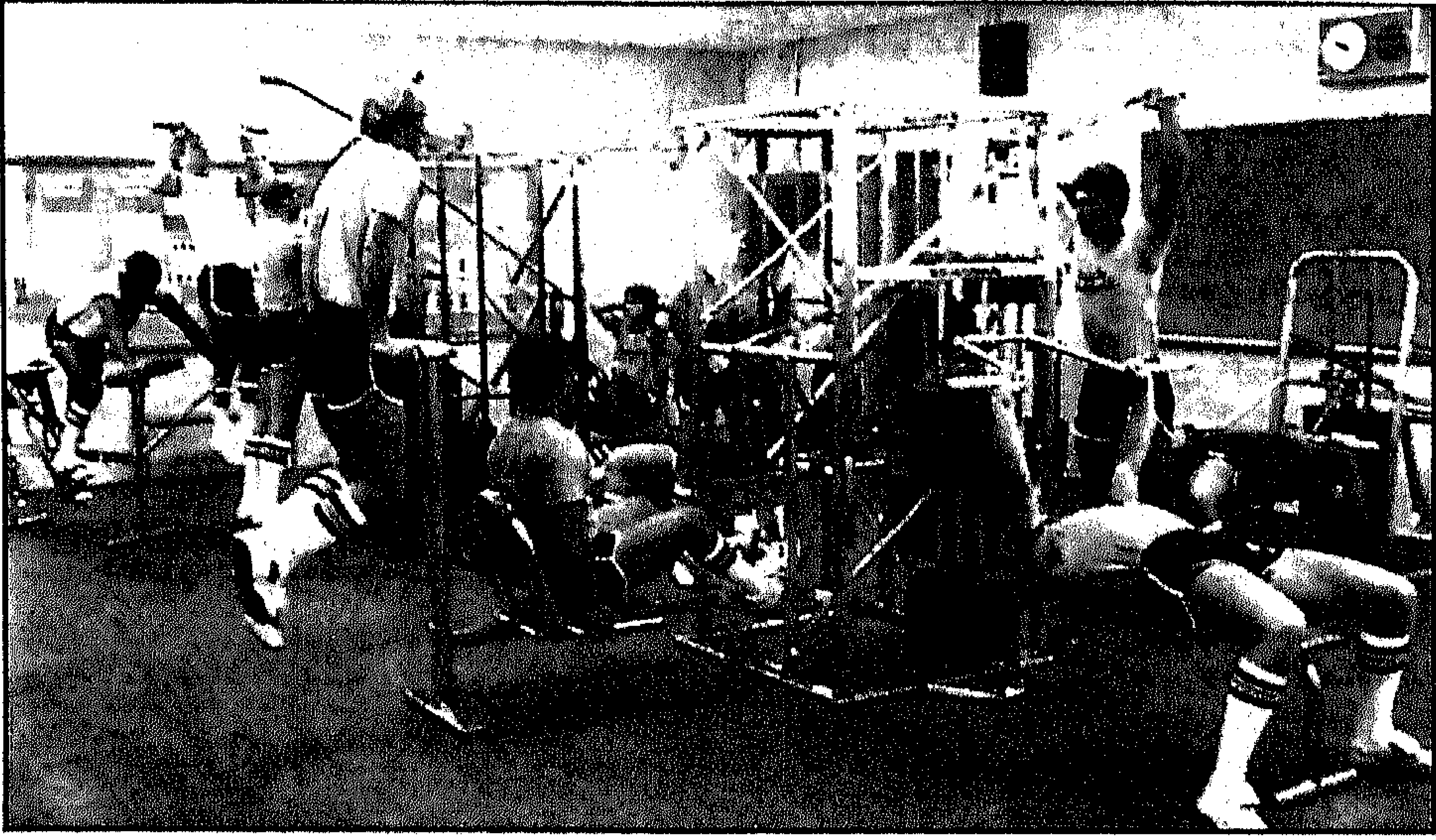
وظهـرت حركة الاهـتمام بـاللياقـة البدنيـة فى بروكلين بالولايات المتـحدة الأمريكية عام ١٨٨٥، على يد وليم أندرسون William Anderson فى أكاديمية أدلفى، والذى كان يعمل معلمـا للتمرينات السويدية العلاجيـة، حيث دعى تسعة وأربعين قائدا لحضـور مؤتمر عن المدخل العلمى لتنميـة اللياقة البدنيـة، وفى ختام المؤتمر تم تشكيل الجمـعية الأمريكيـة للتقدم بالتربيـة البدنية والتى أصبـحت اليوم الرابطة الأمريكية للصحة والتربية البدنية والترويح والرقص AAHPERD

ولقد كان اهتمام الرأى العام الأمريكى باللـياقة البدنية وراء إدخالها للمنهج المدرسى للتربية البدنية، ولقد استمرت حركـة تحديث الاهتمام باللياقة البدنية حتى عصرنا الحالى فأصبحت أحد الأهداف الرئيسة فى برنامج التربية البدنية بالمدارس.

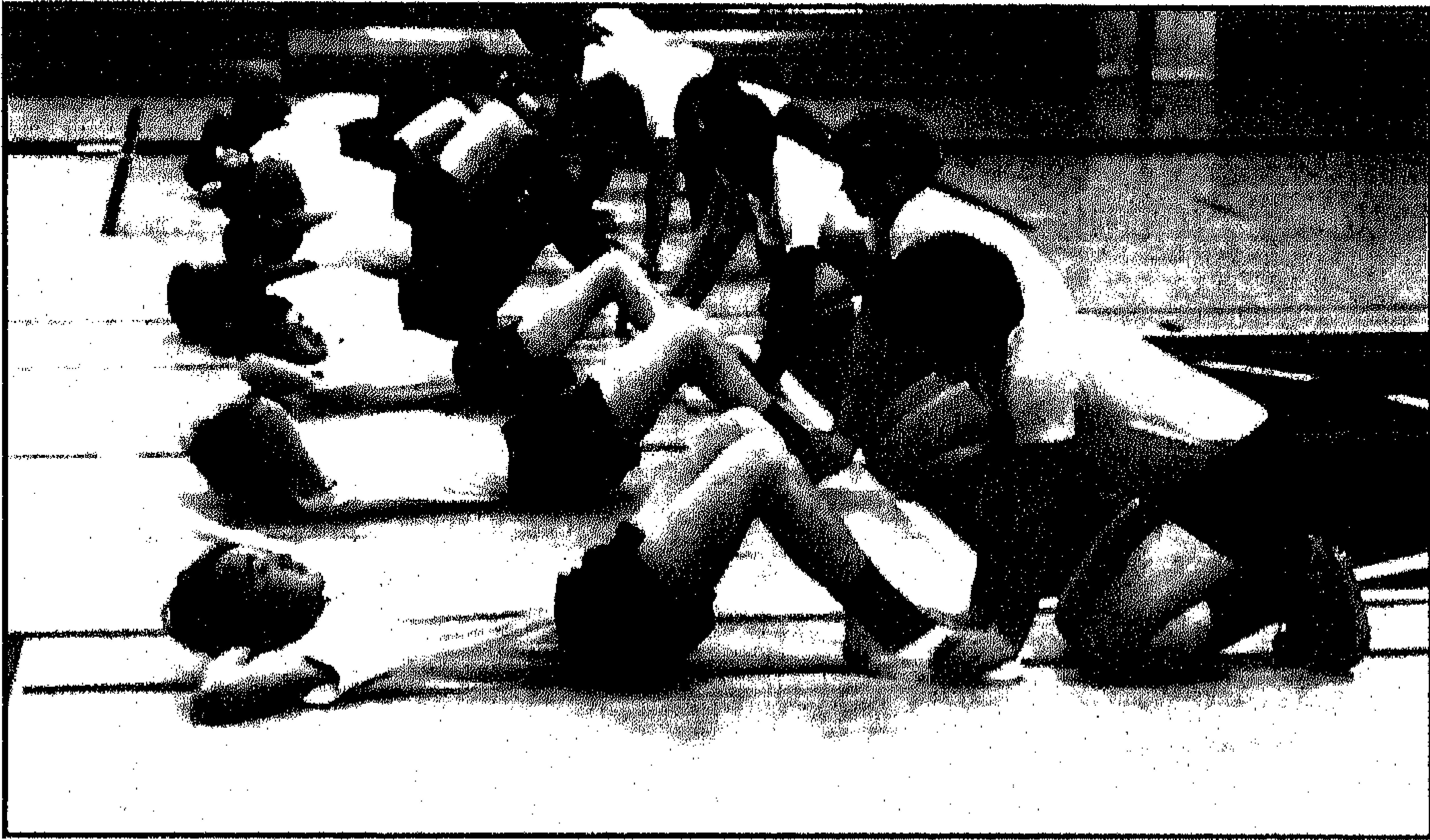
وفى أوائل القرن العشـرين كان مفهوم اللياقـة يتسع ليشمل اللياقـة الحركية Motor Fitness، والقدرات الرياضيـة العامة، ولكن بدأ الاهتمام باللياقـة البدنية ينحـسر فى المنهج فى مـقابل تـزايد الاهتمـام بتنميـة المهارات والأنماط الحـركيـة للإنسان، ثم التوسع فى تعليم المهارات الحركية الخاصة بالرياضة والأداء الرياضى. ففى الثـلاثينيات من هذا القـرن توجهت المناهج بـالمدارس الثانوية وبرامج التـربية بالجامعات صوب تعليم الأنشطة والرياضات الجماهيرية والشائعة.

وباشتـراك الولايات المتحدة فى الحرب العـالمية الثانيـة ظهرت أهمية اللـيـاقة البدنية مرة أخرى، حتى أن أغلب البرامج كانت انعكاسا لمتطلبات الجيش من لياقة بدنية.

وفى الخمـسينيـات تزايد الاهتمـام باللياقـة البدنيـة فى أعقاب نـشر بحث كراوس، هيرشلاند Kraus & Hirschland ١٩٥٣، والذى أبرز نتائج غير مقبولة للأطفال الأمـريكيين الذى أحـرزوا درجات أقل فى مـستوى اللـيـاقة البـدنية عن



نموذج التربية للياقة فى المرحلة الثانوية يحتاج إلى تسهيلات خاصة



يلعب القياس والتقويم دوراً أساسيا فى نموذج التربية للياقة

نظرائهم فى عـدد من البلاد الأوروبـية، وكـان من جراء ذلك أن اعـتبـر الرئيس الأمريكى هذه النتيجة بمثابة الكارثة وأنشأ المجلس الرئاسى للياقة الشباب عام ١٩٥٦، وفى عدد ديسمبر من مجلة (الرياضة المصورة) عام ١٩٦٠، نشر الرئيس الأمريكى كيندى مقاله بعنوان (الأمريكيون الناعمون) هاجم فيه نقص لياقة الشباب الأمريكى، فكان هذا المقال واسع التأثير، وتنامت فى تلك الفترة حركة بناء

اختبارات لقياس اللياقة البدنية، وباستخدام أجهزة وأدوات مستحدثة لقياس اللياقة البدنية، تنبه عدد من رجال الأعمال إلى ابتكار أدوات وأجهزة منزلية لتنمية اللياقة البدنيـة وللمحـافظة على الصحـة، بعد أن نشرت نتـائج الأبحاث عن التـأثيرات الفسيولوجية للنشاط البدنى على جسم الإنسان وصـحته ولياقته، وفى السبعينيات انتشـرت حركة الهرولة فى الطرقـات والحدائق العامـة، وبالطبع لم تقف المدرسة موقفا سلبيا حيال هذا الاتجاه العارم المؤيد للياقة البدنية.

الفلسفة والتوجه القيمى:

وتعتقد جويت وزميلاتها ١٩٩٥[١١٤]، أن الفلسفة التربوية دعمت استخدام نموذج التربية للياقة من أجل تصميم مناهج للتـربية البدنية تضع فى اعـتبارها أن أولوية إسهام التربية البدنية إنما ينبغى أن توجه لتحسين نوعية الحياة من خلال تنمية مهارات النشاط البدنى للفرد، ومعرفته المتصلة باللياقة، واتجاهاته التى تتصل بتعهد النشاط البـدنى كأسلوب حياة، وخـاصة أن هذا قد قـابل توجها رئيسـا فى تقرير (أهداف الصحة القومية لعام ٢٠٠٠) (*)والذى أكد على أهمية الوقاية قبل العلاج فى المشكلات الصحية القوميـة، وكانت الأولوية فى سبيل ذلك، الارتقاء بالنشاط البدنى واللياقة.

خصائص نموذج التربية للياقة

ويفترض مصـمم المناهج الذى يتبنى نموذج التربية للياقة، أن الليـاقة البدنية أمر ضرورى لأسلوب صحى للحياة، وتنمـية هذا الأسلوب للحياة يقتضى أن يلم الفرد بالمعرفـة الكافية والواجبـة عن علاقة اللياقـة والنشاط البدنى بالصحـة، كما يتطلب التـزامـا بالتمـرين البـدنى كروتين يـومى للحيـاة، وهذا الجـانب تشكله الاتجاهات الإيجابية نحو النشاط البدنى والذى يجب الاهتمام بتنميتها.

والمتحمسون لنموذج التربية للياقة يعتقدون فى أهمية العناصر الآتية:

- التربية البدنية اليومية.
- التركيز على الأنشطة الهوائية الحيوية.

* صادر عن وزارة الصحة والخدمات الإنسانية بالولايات المتحدة الأمريكية ١٩٩٠.

- الانتظام فى قياس اللياقة البدنية
- مسئولية المدرس فى التوجيه والإرشاد
- الاعتماد على تفريد البرامج كلما أمكن ذلك
- تصميم البرامج فى ضوء تقويم وقياس اللياقة
- تنمية المتعلم إلى أقصى حدود قدراته البدنية
- الاهتمام بتحقيق الذات من خلال النشاط البدنى
- الاهتمام بأنشطة قياس الذات والتعرف عليها
- اللياقة تحتل موقع الأولوية فى محتوى المادة
- هذا النموذج من المناهج يحتاج إلى الانضباط
- يتوقع الطلاب إجادة المهارات البدنية ومستوى طيب من اللياقة
- يتوقع الطلاب الإلمام بالمعرفة المتصلة باللياقة والصحة
- تنمية المسئولية والإدارة الذاتية تتيح استكشاف المعنى فى البرامج الشخصية
- المداخل المبتكرة فى البرامج تقود إلى نظرة بيئية متكاملة

الأهداف والحصائل المطلوبة

يتيح نموذج التربية للياقة فرصا عريضة لتحقيق واكتساب العديد من الأهداف والحصائل المطلوبة للفرد المتعلم، وجوهر هذه الأهداف يدور حول تحسين مستوى اللياقة البدنية والحالة الصحية للطلاب، كما أنها لا تهمل المعارف والمعلومات المتصلة باللياقة والصحة وكذلك المهارات فى الأنشطة البدنية ذات المردود الصحى، مع تأكيد الاهتمام بجعل التمرين البدنى اليومى عادة منتظمة.

ولقد تباينت وجهات نظر المهتمين بتطبيق نموذج التربية للياقة ما بين جعل اللياقة البدنية هى الهدف الغائى للمنهج، وبين جعلها جزء هام منه فقط، ولكن كلا المنظورين يعتقد أن الحصائل المطلوبة من هذا النموذج تمثل فى:

١ ـ تنمية الصفات البدنية المكونة للياقة البدنية مثل:

(السرعة ـ الرشاقة ـ القدرة ـ التوافق. . إلخ).

٢ ـ تنمية المعارف المتصلة باللياقة والصحة مثل:

(مفهوم الجلد الدورى التنفسى ـ مفهوم اللياقة الشاملة ـ علاقة المهارة باللياقة ـ التأثيرات الصحية للياقة. . . .إلخ).

٣ ـ تنمية الوعى والاتجاهات الإيجابية نحو النشاط البدنى وجعله عادة يومية منتظمة.

٤ ـ تنمية أسلوب حياة نشط يستمر مع الطالب مدى الحياة فيما يعرف بتأكيد (أسلوب حياة نشط للكبار).

٥ ـ تعزيز الصحة والعافية من خلال الربط والمتابعة بين الفحوص الصحية والاختبارات البدنية.

٦ ـ إبراز جاذبية النشاط البدنى وربطه بالمظهر العام للفرد من حيث مكونات الجسم، ونمط الجسم، والخلو من الانحرافات القوامية

٧ ـ تنمية مواضع التحكم الداخلية فى الفرد الممارس للنشاط.

٨ ـ تنمية العلاقات الاجتماعية السليمة من خلال المشاركة فى النشاط البدنى المنتظم.

دور المدرس فى النموذج:

يلعب مدرس التربية البدنية دورا هاما ومتعدد الأبعاد فى تنفيذ البرنامج الذى يتبنى نموذج التربية للياقة من خلال الأدوار التالية:

ـ قيادة ترشيد برنامج للأنشطة الحيوية:

يجب أن يزود المدرس طلابه ببرنامج مصمم جيدا للأنشطة البدنية التى تحقق المرامى والحصائل المطلوبة والمرتبطة بمكونات اللياقة المتصلة بالصحة، مثل التأكيد على الأنشطة الهوائية، وتضمين البرنامج تمرينات بدنية تنمى المرونة والقوة العضلية، والتحمل، وعلى المدرس أن ينظم البرنامج بحيث يضمن اشتراك كل

طالب فى نشاط بدنى ملائم له، مع تقدير الوقت الكافى لتحقيق هذه الأهداف، وهذا يعنى البعد عن الشكلية فى التدريس، مع تضمين البرنامج الرياضة والألعاب التى تحقق هذه الخصائل والتى تخلق جو تنافس وإمتاع، لكن عليه أن يقلل من الحمل البدنى أثناء تعلم المهارات الرياضية.

ـ تعليم أسلوب حياة صحى ومنتظم

ينبغى على المدرس الذى يؤمن بمدخل (تنظيم أسلوب حياة صحية) ـ وهو أحد أهم الأفكار الرئيسة للنموذج التربية للياقة ـ ينبغى عليه أن يمتلك الكفايات المهنية المؤهلة لهذا الدور وحتى يستطيع أن ينمى أفرادا يتحملون مسئولية أنفسهم، فالطلاب فى حاجة إلى الإرشاد والتوجيه لكى ينموا قدراتهم على اتخاذ القرار والشعور بالاستقلالية وينمو لذلك مهارات الإدارة الذاتية، وفى سبيل ذلك على المدرس أن يؤكد على عملية وضع الأهداف Goal Setting المتصلة بالوصول لأهداف اللياقة عن طريق أهداف مرحلية استنادا لسمات كالتحدى، والقدرة على الإنجاز، والقدرة على اختبار الذات، وعلى المدرس أن يتعاون مع زملائه المدرسين ومع شخصيات ومصادر المجتمع المحلى فى سبيل اهتمام أفضل بمستوى اللياقة البدنية والصحية للطلاب.

ـ تنمية الالتزام بأسلوب حياة نشط

يتطلب تنمية الالتزام لدى الأفراد بتعهد لياقتهم وبأسلوب صحى للحياة أن يتكون لديهم اتجاه إيجابى نحو ذلك، والاتجاهات النفس اجتماعية تتشكل أساسا على قاعدة معرفية ومن ثم تأخذ الشكل النزوعى إلى أن تصبح عقيدة يؤمن بها الفرد وينطلق منها.

وفى ضوء ذلك يلعب تدريس المعرفة المرتبطة باللياقة والمهارة والصحة دورا هاما فى تشكيل اتجاهات الفرد نحو النشاط البدنى المنتظم، وبالتالى التزامه وتعهده نحو التمرين البدنى كنمط حياتى يومى منتظم.

وفى دراسة بروشاسكا وزملائه .Prochaska et al ١٩٩٢ أوضحت العديد من الطرق الداعمة للتغيير نحو السلوك الإيجابى فى النشاط البدنى، وهناك العديد من الإستراتيجيات من شأنها مساعدة المدرس فى جهوده نحو بناء وتأهيل تعهد

الطالب والتزامه بالمشاركة فى النشاط البدنى مدى الحياة، منها منح أوسمة وشارات ونياشين من خلال نظام معين للمسابقات فى اللياقة البدنية بين طلاب المدارس(١١٥).

ـ إدارة برنامج جيد لقياس اللياقة البدنية

يتعين على المدرس الذى يستخدم نموذج التربية للياقة البدنية أن يتعهد إدارة فاعلة لبرنامج لقياس اللياقة البدنية، فالغرض الأول لهذا النموذج ينطلق من أن البرنامج الجيد للياقة البدنية يؤسس على نتائج قياس جيد لها، وعلى متابعة لهذا القياس فيما يطلق عليه التقويم البنائى.

ويرى صبحى حسانين أن البرنامج التقويمى هو مجموعة أدوات القياس والتقويم التربوية والنفسية الشاملة والمتنوعة التى يطبقها المختبرون وفق نظام مرسوم وهذا البرنامج يشتمل على: (أدوات قياس ـ مختبرين ـ خطة للاختبار والتقويم ـ بيانات منظمة ـ طرف للاستفادة من البيانات ـ علاقات واتصالات بمصادر المجتمع).

ويضيف أن سمات البرنامج التقويمى الجيد هى: (الشمول ـ الاتساق ـ القيمة التشخيصية ـ الصدق ـ الاستمرارية ـ التكامل).

ويتوافر الآن مجموعة بطاريات جيدة لقياس اللياقة البدنية بعضها عربى البناء والبعض الآخر معرب عن بطاريات لبعض دول العالم المهتمة باللياقة البدنية بحيث يمكن استخدامها فى عمليات التقويم للبرنامج.

تصميمات البرنامج

تتنوع برامج نموذج التربية للياقة بحيث تقابل كل المراحل التعليمية.

أولا: المرحلة الابتدائية

فى برنامج المرحلة الابتدائية يفضل التركيز على اللياقة الحركية، وأنشطة الكفاية الإدراكية الحركية، فمن أهم الانتقادات التى وجهت إلى نموذج التربية للياقة البدنية أنه يتصف بالمدى الضيق، ويعتقد كثير من الخبراء أن الاستعانة بالحركات الأصلية والمهارات الأساسية يمكن أن تغطى هذا الضيق إلى حد كبير من منظور المدى والتتابع.

وتعترف جـويت ١٩٩٥ بأن أفضل نموذج لهذه المرحلة التعليـمية المبكرة هو نموذج التربية الحركية.

وقدمت الإدارة التعليمـية لمقاطعة ويلمت Wilmette برنامجا لتربـية اللياقة فى المدرسة الابتدائية ١٩٩٢، عن جويت ١٩٩٥ كان أهم ملامحه هى:

١ ـ برنامج شامل لليـاقة البدنية للأطفـال يشتمل على تقويم قـبلى وبعدى لكل صف دراسى.

٢ ـ مدى وتتابع منظم بحيث يقدم بتسلسل أسبوعى يعتمد على تنمية اللياقة البدنية المستمرة، مهارة الحركة.

٣ ـ يشتمل البرنامج على الخبرات والأنشطة التعليمية التالية:

ـ الرقص الابتكارى الهوائى

ـ مهارات البقاء على الحياة: القوام، التسلق، السباحة، السقوط

ـ إيقاعات ابتدائية خلاقة

ـ رياضات فردية ومنازلات فى الصفوف الأخيرة من المرحلة

ـ ألعاب رياضة قليلة، مطاردات وتتابعات كثيرة ورقص إيقاعى

ثانيا: المرحلة المتوسطة (الإعدادية)

ينقسم البرنامج إلى ثلاثة فـصول دراسية فى السنة بمعدل درس تربيـة للياقة كل أسبوع، ويـتميز برنامج المرحلة المتـوسطة (الإعدادية) من نموذج التربية لـلياقة بمراكز التنظيم الآتية:

١ ـ تركيز كـبير على اللياقـة المرتبطة بالصحة عبـر العام الدراسى كله، من خلال الجمع بين التدريس فى الفصل وبين التعليم فى الملعب مع توظيف وتجسيد اللياقة فى كل الأنشطة ووحدات التعليم الرياضى.

٢ ـ إعطاء المزيد من الوقت لتـدريس اللياقـة من خلال التـمرينات البنـائية ووظائفها وأنشطة الأداء الحركى اللائق.

٣ ـ تقدم أنشطة الإدارة الذاتية للطلاب خلال العام الدراسى كله.

٤ ـ موضوعات معينة فى اللياقة يجب أن تدرس من وجهة النظر البيولوجية، ويتم تعزيزها بشكل تطبيقى فى الملعب، مع ربطها ببعض العلوم: فنون الصناعة، العلوم البيولوجية، الحاسب الآلى.

مثال:

خطة شستنت هيل Chestnut Itill للياقة المرتبطة بالصحة لعام ٨٨ ـ ١٩٨٩

الفصل الدراسى الأول (الربع الأول)

الوحدة الأولى (مدخل للياقة)

١ ـ مبادئ الإحماء

ـ أسس المد، وتمرينات الإعداد العام

٢ ـ تعريف اللياقة البدنية

ـ نظرة عامة على مكونات اللياقة البدنية

٣ ـ الألعاب الهوائية Aerobic

٤ ـ فوائد التمرينات

ـ الحصائل المرغوبة للتربية البدنية

٥ ـ نبض القلب (كهدف)

٦ ـ مفهوم أفضل صحة شخصية،

ـ وضع هدف للمهارة المرتبطة باللياقة

الوحدة الثانية (اللياقة القلبية الوعائية)

٧ ـ استعادة الشفاء فى النبض

٨ ـ تقويم اختبارات اللياقة

ـ وضع أهداف خاصة

٩ ـ كيف تمشى وتهرول

١٠ ـ مبادئ التدريب (اللياقة الموصوفة)

١١ ـ مراجعة للياقة الموصوفة (للأفراد)

الوحدة الثالثة (القوة العضلية والجلد)

١٣ ـ مبادئ التدريب

١٤ ـ استخدام الأثقال

الوحدة الرابعة (ملخص ـ ومكونات اللياقة المرتبطة بالصحة)

١٥ ـ المطاطية

١٦ ـ قيمة التمرينات الهوائية

١٧ ـ مراجعة لمبادئ التدريب

١٨ ـ جرى المسافات

١٩ ـ قياس واختبار اللياقة البدنية

٢٠ ـ اختبار المعرفة باللياقة البدنية

(الربع الثانى من العام الدراسى)

الوحدة الخامسة (تركيب الجسم والتعذية)

١ ـ تركيب الجسم

ـ السعر الحرارى تحليل الحمية

ـ التعذية ومشكلاتها

٢ ـ التغذية الأساسية

٣ ـ مجموعات الغذاء الأساسية

٤ ـ قوائم العادات الغذائية

ـ إرشادات التحكم فى الوزن

٥ ـ مراجعة

الوحدة السادسة (تصميم برنامج فردى للتمرينات)

٦ ـ تقويم الحالة الشخصية للياقة

ـ معمل اللياقة البدنية

٧ ـ الفوائد الناتجة عن مختلف الأنشطة الرياضية

٨ ـ تحليل أنماط النشاط المعاصر

٩ ـ تصميم برامج تمرينات شخصى لستة أسابيع

ـ تطبيقات معملية ـ تخطيط للربع الثالث من العام

(الربع الثالث من العام الدراسى)

الوحدة السابعة (مراجعات مع التركيز على التعاون مع مدرسى التنمية البشرية)

الوحدة الثامنة (مهارات إدارة الذات)

١ ـ تطبيق خطط التمرين الشخصى

٢ ـ توجيه الذات والمسئولية الشخصية

٣ ـ مراقبة الذات ودعم الذات

٤ ـ دعم مهارات إدارة الذات

٥ ـ تقويم التغيرات (معمل)

(الربع الرابع للعام الدراسى)

الوحدة التاسعة (تقدير أسلوب الحياة)

١ ـ تقرير الأهداف الشخصية للياقة

٢ ـ اللياقة الشاملة

٣ ـ الوعى الاستهلاكى

٤ ـ مفاهيم الإدارة الذاتية (مراجعة عند الحاجة)

٥ ـ تغيرات أسلوب الحياة

٦ ـ برامج التمرين الشخصى خلال عطلة الصيف

٧ ـ الاختبار البعدى

ثالثا: مقرر اللياقة للمرحلة الثانوية

أشارت جويت إلى أن عددا كبيرا من المدارس الثانوية الأمريكية(*) قد تبنت مقرر اللياقة للحياة Fitness Forlife For Life، وتبنت فى سبيل ذلك نموذج التربية للياقة من خلال مراكز تنظيم تتمثل فى الارتقاء وتنمية وصيانة اللياقة البدنية الشخصية عبر دورات الحياة. وكان متطلبات التربية البدنية فى المدرسة الثانوية ما مجموعه تسعون ساعة بما فى ذلك التربية الصحية(١١٤).

ويوضح ماكنيل Mcnile فلسفة التربية للياقة والصحة فى التعليم الثانوى بأننا أمام نموذج لتأسيس برامج شاملة تؤكد على المدخل الكلى لنوعية الحياة، فنحن فى حاجة إلى مدخل جديد لمناهج التربية البدنية والصحية تعمل من أجل الارتقاء بصحة الفرد من خلال مسئوليته الشخصية، وهو المدخل الذى يعمل على تكامل إدارة مختلف جوانب أسلوب الحياة من خلال المنهج ويتمحور حول الذات الكلية للفرد وليس مجرد النشاط والرياضة(١١٤).



نموذج التربية للياقة يجب أن يوظف الأنشطة التى تنمى اللياقة البدنية

(*) يعتمد نظام التعليم الأمريكى على نظام الساعات المعتمدة.

نموذج لخطة درس لمدخل (اللياقة مدى الحياة) مدرسة جونيت العامة ١٩٩١

المقرر: ١٠١ ت.ب.   الدرس: ٣٥

الأجهزة الخاصة: ٦أطوق، ٣ ـ ٦كرات.

أهداف الدرس: سوف يكون فى استطاعة الطالب أن:

- يظهر اتجاها إيجابيا نحو نشاطه البدنى الذاتى لمدى الحياة
- يستعرض روحا رياضية جيدة خلال ممارسته مع الآخرين
- يبرز فهمه لقواعد اللعب
- يصف مكونات المهارة المرتبطة
- يدرك ويقدر الفروق الفردية

تنفيذ الدرس وتطويره

- شرح قواعد لعبة (الكرة الصغيرة) ـ تذكير الطلاب بأنها لعبة لتنمية اللياقة القلبية الوعائية ـ ينبغى على الجميع أن يبقى متحركا.
- خمس دقائق إحماء قبل البدء فى اللعب
- خمس دقائق تهدئة بعد انتهاء اللعب.
- **خلال فترة التهدئة، تطرح هذه الأسئلة على الطلاب:**
- ما هى مكونات اللياقة البدنية التى يستفاد منها من اللعبة؟
- هل سجل الطلاب استجاباتهم فى سجل مكونات اللياقة؟
- هل يمكن عمل تغيير فى اللعبة لكى تصبح أكثر ارتباطا بالصحة؟

التقويم

- ملاحظات المدرس لمشاركة الطلاب فى اللعبة.
- اجمع درجات الملاحظة ودونها فى الاستمارة الخاصة باللياقة القلبية.

النموذج التنموى

Developmental Model

يعكس النمــوذج التنموى فى مناهج التــربية البدنيــة المدرسية الفــكر والقيم الإنسانــية المؤسســة على مبـدأ تحقــيق الذات الإنسانيــة، وأصحاب هذا الـنموذج ومؤيدوه يرون أن التــركيز الأســاسى للمنهج من حيث الأهداف والمحــتوى وطرق التقديم إنما ينبغى أن تؤكد على النمو الشخصى للتلميذ (كفرد).

ويعــمد مـصمــمو هذا النمــوذج من المناهج إلى بناء برامج مـؤسســة على المستــوى التنموى الحــالى للتلميــذ، فهم يجـتهــدون فى بناء منهج كلى يوازن فى تأكيده بين مجــالات المعرفة،الحركة، الانفعــال، والوحدات والدروس لكى تتلاءم مع كل تلمــيذ مــا أمكن ذلك، وهو مــا وصفــه جلاهيــو Gallahue ١٩٩٣ بأنه (المواءمة الفردية) وهو تعبير يقــصد به أن لكل طفلة أو طفل له توقيت ونمط متفرد من النضج والنمو.

ومن خلال النمــوذج التنموى ينبغى أن تسـكن الأنشطة تسكينا متوافــقا تمام التوافق مع مراحل نمو الأطفال ومستــوى تعليمهم، وينبغى أيضًا على المدرسين أن يطوروا طرق وأساليب معــينة لتفريد المنهج والتدريس حتى يجــعلوا الدروس أكثر ملاءمة لتلاميذهم.

أصول النموذج ومصادره

اســتقى النمــوذج التنمــوى أصوله ومــصادره من الأعــمــال الفكرية المبكرة للفلاســفة التربويين وعلماء وباحــثى علم نفس النمو فى أواسط القرن العــشرين، وبالطبع اعتــمدت أصوله فــى التربية البــدنية على باحثى المنــاهج وطرق التدريس والتربويين أصحاب الاتجاه التنموى، والذين طوروا العديد من المناهج والبرامج من هذا المنظور، ويرجع أنصار هذا النموذج الفضل إلى المفكر التربوى الأمريكى جون ديوى J. Dewey والذى نادى بتمركــز العملية التعليمــية حول التلميذ واحتــياجاته واهتماماته، كما أرجعوا الــفضل كذلك إلى أعمال عالم النفس إبراهام ماسلو A. Maslow فى دعم الأساس السيكولوجى لهذا المنظور والذى أوضح بجلاء حاجات

الإنسان الفرد الأساسية والثانوية متدرجًا من الحاجة إلى الطعام والمأوى - الأمان - الشعور بالانتماء - المكانة - ثم الحاجة إلى تحقيق الذات، فإذا ما حقق الفرد حاجته عند مستوى ولو جزئيا سعى إلى تحقيق حاجته عند المستوى التالى إلى أن يحقق ذاته وفى عام ١٩٨٣ بنى كارل روجرز C. Rogers منهجا ونماذج للتدريس تشجع الأفراد على بناء واقعهم، وكان ذلك من خلال فحص اختيارتهم؛ ومن ثم تقرير أفعالهم وتصرفاتهم التى تعكس هويتهم الشخصية الأصيلة، وفى هذا السياق تطور النموذج التنموى فى مناهج التربية البدنية مؤكدًا على النمو والنضج الشخصى والانفعالى للفرد مع التأكيد على الشعور بالذات وتقديرها وبالمسئولية الاجتماعية.

الموضوعات فى المنهج التنموى

تم بناء وتطوير العديد من مناهج التربية البدنية خلال العقود الأخيرة فى اتجاه النموذج التنموى والتى تركز على النمو والنضج الشخصى، فى عام ١٩٨١ قدمت تومبسن، مان Tompson & Mann مدخلا شاملا لمنهج التربية البدنية وصف بالمشروع (SEE) وهو مشروع أسس عن طريقة حركة المساواة التربوية للمرأة، وإدارته تومبسن واشتركت عدة جامعات أمريكية فى التحقق من صلاحية نموذج هذا المنهج، ولقد اعتمد على إطار مفاهيمى عبر تصنيف رئيسى يصف خدمات الأطفال العقلية، الاجتماعية، الانفعالية، البدنية، وكان التركيز الأكبر على تنمية الكفاية - التفرد - التطبيع - التكامل، وكانت الوحدات تنتظم حول موضوعات: الذات، الذات فى الحركة، التكيفات الحركية فى البيئة كمراكز تنظيم لهذا النموذج من المناهج.

وفى عام ١٩٨٥ قدم هوفمان وآخرون تصميما شاملا لمنهج ابتدائى مؤسس على تكامل المحتوى من خلال موضوعات تنموية كل موضوع منهم قدم على أنه هدف عام للمرحلة الابتدائية وكهدف خاص بالتربية البدنية، وهذا المدخل قد أتاح تكاملا بين المعلومات والطرق والمحتوى (الخبرات التعليمية فى التربية البدنية) لكى يسهم فى تنمية سلوك التلميذ فى ضوء الخصائل المرغوبة فى التربية البدنية مثل: أن يصبح واعيًا - مستقلا - يتقبل المشاعر والأفكار ويعبر عنها - يتقبل المسئولية - يتصرف بتعاون - يحسن استجاباته - ينمى صداقات.



يعبر النموذج التنموى عن عناصر تقدير الذات وتقدير الجمال والتعاون والقيم الأخلاقية

في عام ١٩٩٣ قدم جلاهيو منهجًا للمرحلة الابتدائية من منظور النموذج التنموى، وكان تركيزه على تنمية المهارات الحركية، وكان للسلوكيات المعرفية والانفعالية مكانتها البارزه كذلك، ولكنها كانت تصب في وحدات موصوفة كمهارة مثل (مهارات التوازن ـ الانتقال ـ التناول)، والرياضة مثل (كرة السلة ـ كرة القدم ـ الكرة الطائرة)، ولقد نظم المنهج فى مسافات تعمل على تكامل المعرفة من مختلف المجالات، منها مسافات تتضمن الإدراك الحركى ـ الابتكار ـ الرقص الشعبى ـ التعلم المعرفى.

المرحلة الإعدادية والثانوية:

والنماذج التنموية التى صممت للبرامج المتوسطة والثانوية كان تركيزها على الاعتبارات الإنسانية والمسئولية الفردية، فلقد كانت تشجع الطلاب على التوجيه الذاتى، واختيار أهداف وأنشطة تلائمهم من البرنامج.

فمثلا قدم هيتمان، نير Heitmann & Kneer ١٩٧٦، برنامجا يركز على الخصائص المميزة للطلاب الذين ينخرطون فى دروس التربية البدنية. وركز هذا النموذج على الدور المركزى للتشخيص فى تقرير مايحتاجه الطلاب من خبرات ملائمة، وأساليب تعلم، وفهم معاصر، واهتمامات ومهارات، ولقد ذهب تدريس التربية البدنية فى هذا النموذج إلى ماهو أبعد من مجرد تقديم المهارة، فقد عمد مصممو البرنامج إلى تقديم «رزمة» من الاهتمامات عبر برنامج إنسانى للتربية البدنية للعميل أو الزبون وهو الطالب.

وقد وصف زكرايسك، كارنز Zakrajsak & Carnes ١٩٨٦، نموذجًا لتفريد التربية البدنية باستخدام واجبات تتضمن مدى واسعا من مستويات المهارة والاهتمامات الرياضية، وهذا النموذج التنموى الذى اقترحاه تبنى منظور التمركز حول التعلم، وذلك لتشجيع المدرس على تشخيص مستوى الطلاب ومن ثم مساعدتهم فى اختيار وممارسة الواجبات التى تثرى الأداء.

وتبنى هيلليسون، تمبلين Hallison & Templin ١٩٩١، تأكيدات المفكر جون ديوى للتفكير التأملى Reflective Thinking فى نموذج أطلقا عليه نموذج المسئولية فى التربية البدنية.

والذى اشتمل على عناصر من نظريات فى تقدير الذات، والتربية الأخلاقية، والتعاون.

وكانت تأكيدات المنهج على «تدريس الذات، المسئولية الاجتماعية عن طريق تمكين الطلاب لتحمل المزيد من المسئولية نحو أجسامهم وحياتهم، حيث يتعلم الطلاب أن عليهم مسئولية اجتماعية حساسة نحو:

الحقوق، المشاعر، احتياجات الآخرين، وتعتمد العملية التعليمية فى هذا النموذج على خلق الظروف التربوية التى تشعر الطالب بالتمكن الذاتى والغرضية فى أفعاله، وحتى يمر بخبرة مسئولية التعهد نحو نفسه والآخرين. وهذا النموذج ينمى لدى الطالب المسئولية الاجتماعية نحو نفسه ونحو الآخرين من خلال الاشتراك فى أنشطة بدنية يختارها من الرياضة واللياقة وبخاصة تلك التى تتصل بالذات وبتنمية المسئولية الاجتماعية، وفى نهاية الدرس يجب أن يتاح للطالب فرصة التعبير عن نفسه شفاهة أو كتابة.

ويعمد النموذج التنموى إلى جعل موقع الطالب من المنهج هو موقع القلب والمركز، بالرغم من تعدد الأهداف، والمدى الواسع المتاح من الأنشطة، والطابع العام لأمثلة هذا النموذج، تهتم بخلق توازن شمولى بين المجالات السلوكية الثلاث (المعرفية ـ الحركية ـ الانفعالية).

ولقد أكد جلاهيو ١٩٩٣ على أهمية الأهداف الانفعالية من خلال تدريس المهارات الحركية، كتنمية تقدير الذات ـ التعاون، حتى أنه اعتبرها وسائل لتحقيق أغراض الحركة والمهارة والرياضة.

الأهداف والحصائل المطلوبة:

يركز النموذج التنموى فى التربية البدنية على تلك الأهداف التى تنمى توجيه الفرد لذاته فى التعلم والقدرة على اتخاذ القرار.

ولقد عرض تومبسون الأهداف التالية لنموذج المنهج التنموى.

١ ـ الكفاية:

مساعدة الطالب على استخدام مهاراته ومعلوماته وميوله فى تفاعل إيجابى فى التعامل مع التحديات والمشكلات والناس فى بيئته.

٢ ـ التفرد:

توجيه الفرد نحو الاستقلال الشخصى وتوظيف خصائصه وتنمية قدرته على الاختيار واتخاذ القرار، وتنمية اهتماماته.

٣ ـ التنشئة الاجتماعية:

تنمية قدرة الفرد على الاندماج فى المجتمع وخلق علاقات إيجابية متبادلة بينه وبين غيره من الناس (فى العمل، اللعب، النقاش، التعاطف).

٤ ـ التكامل:

تنمية قدرة الفرد على الجمع بين عناصر من الخبرات تعدو مختلفة من خلال تطوير نظام للاستجابة يربط بين (الفكر ـ المشاعر ـ النشاط الحسحركى) وحيث تتفاعل المشاعر والمبادئ.

وأوضح جلاهيو ١٩٩٣ أن التربية البدنية التنموية تؤكد على اكتساب المهارات الحركية وزيادة الكفاية البدنية، وذلك من خلال تدريس منظم وحساس لهذه الأهداف بحيث يراعى التفرد والاستقلالية ومبنى على مبدأ هو (أنه بالرغم من أن التنمية الحركية ترتبط بالعمر إلا أنها لاتعتمد على العمر، ومحك اختيار الأنشطة وطريقة تدريسها وتوقيت تقديمها يعتمد بشكل أساسى على مدى تناسبها قبل أى شىء آخر.

الإطار المفاهيمى للنموذج

يضع النموذج التنموى تأكيدًا أساسيًا فى منهج التربية البدنية على الأهداف المرتبطة بالنضج الشامل للفرد، والوحدات والدروس تدور حول هذا المفهوم، وفى مشروعهم المسمى (SEE) كنموذج تنموى قد اشتق من تصميم لتصنيف رئيسى للتربية البدنية من وضع تومبسون، مان ١٩٧٧، وهو بمثابة صياغة لمنظومة المدى والتتابع وكقاعدة بيانات.

وفيما يلى عرض تكسونومى لهذا الإطار.

التصنيف الرئيسى للتربية البدنية

Taxonomy of Physical Education

١ ـ التنمية العقلية

١ ـ ١٠ معرفة وفهم جسم الإنسان

١ ـ ١١ أجزاء الجسم وأعضاؤه

١ ـ ١٢ التمايز بين أجزاء الجسم

١ ـ ٢٠ معرفة وفهم أنماط الحركة والمهارة

١ ـ ٢١ اصطلاحات أنماط الحركة والمهارة

١ ـ ٢٢ أغراض واستخدام المهارات

١ ـ ٢٣ استمرارية الأنماط والمهارات الحركية

١ ـ ٣٠ معرفة وفهم المبادئ الميكانيكية للحركة

١ ـ ٣١ الانتقال

١ ـ ٣٢ أجزاء الجسم

١ ـ ٣٣ إرسال الأشياء

١ ـ ٣٤ استقبال الأشياء

١ ـ ٤٠ معرفة وفهم العوامل الوظيفية (الفسيولوجية)

١ ـ ٤١ عوامل هامة لحركة الإنسان

١ ـ ٤٢ وظائف الأعضاء والنشاط الحركى

١ ـ ٤٣ عوامل اللياقة البدنية

١ ـ ٥٠ معرفة وفهم قواعد اللعب والخطط

١ ـ ٥١ لوائح وقواعد الأداء لأنشطة معينة

١ ـ ٥٢ خطط اللعب لأنشطة معينة

١ ـ ٥٣ عوامل الأمان المرتبطة بالقواعد والخطط

١ ـ ٦٠ معرفة وفهم المفاهيم العامة المرتبطة

١ ـ ٦١ الفن

١ ـ ٦٢ آداب اللغة

١ ـ ٦٣ الرياضيات

١ ـ ٦٤ الموسيقى

١ ـ ٦٥ العلوم

١ ـ ٦٦ العلوم الاجتماعية

٢ ـ التنمية الاجتماعية الانفعالية

٢ ـ ١٠ تقدير وتقبل النشاط البدنى

٢ ـ ١١ الاستمتاع بالجهد البدنى

٢ ـ ١٢ تأثيرات النشاط البدنى

٢ ـ ١٣ المشاركة فى الأنشطة الحركية

٢ ـ ١٤ إنجاز المهارة والنجاح فى الأنشطة الحركية

٢ ـ ١٥ الاتصال غير اللفظى عبر الحركة

٢ ـ ٢٠ قيم مفهوم الذات الإيجابية

٢ ـ ٢١ القدرات والحدود

٢ ـ ٢٢ صورة الجسم

٢ ـ ٢٣ الانضباط الذاتى

٢ ـ ٢٤ التوجيه الذاتى

٢ ـ ٣٠ القيم المتصلة بالآخرين

٢ ـ ٣١ التنافس

٢ ـ ٣٢ التعاون

٢ ـ ٣٣ قدرات وحدود الآخرين

٢ ـ ٣٤ قيم ومنظومات القيم لدى الآخرين

٢ ـ ٣٥ سلوك الآخرين

٢ ـ ٤٠ المفاهيم المتصلة بالجماعات

٢ ـ ٤١ التنوع فى بنيات الجماعات

٢ ـ ٤٢ العمل فى جماعات مختلفة

٢ ـ ٤٢١ اتخاذ القرار

٢ ـ ٤٢٢ الإسهام

٢ ـ ٤٢٣ التوحد

٢ ـ ٥٠ القيم المرتبطة بتنمية التجمع والدعاية

٢ ـ ٥١ سلوك التعارض فى الذات وفى الآخرين

٢ ـ ٥٢ مقدرة التعارض

٢ ـ ٥٣ التخلى المناسب عن المعارضة

٣ ـ التنمية البدنية

٣ ـ ١٠ الرشاقة

٣ ـ ١١ التوقف والبدء

٣ ـ ١٢ تغيير الاتجاهات

٣ ـ ١٣ تغيير المستويات

٣ ـ ٢٠ التوازن

٣ ـ ٢١ ثابت

٣ ـ ٢٢ متحرك

٣ ـ ٣٠ التوافق

٣ ـ ٣١ العين ـ اليد

٣ ـ ٣٢ العين ـ القدم

٣ ـ ٣٣ السرعة

٣ ـ ٤٠ الجلد

٣ ـ ٤١ القلبي الوعائى

٣ ـ ٤٢ العضلى

٣ ـ ٥٠ المرونة

٣ ـ ٥١ العنق

٣ ـ ٥٢ الجذع

٣ ـ ٥٣ الأوصال

٣ ـ ٥٤ الأطراف

٣ ـ ٦٠ الإحساس الحركى

٣ ـ ٦١ واجبات انتقالية وغير انتقالية

٣ ـ ٦٢ واجبات تناول الأشياء

٣ ـ ٦٣ البيئات المتنوعة

٣ ـ ٧٠ الإيقاع

٣ ـ ٧١ مفروض ذاتيا

٣ ـ ٧٢ مفروض خارجيا

٣ ـ ٨٠ القوة

٣ ـ ٨١ قوة الذراع

٣ ـ ٨٢ قوة الرجلين

٣ ـ القوة الشاملة للجسم

٣ ـ ٩٠ القدرة

٣ ـ ٩١ قدرة الذراع

٣ ـ ٩٢ قدرة الرجل

٤ ـ تنمية التعامل مع الجسم

٤ ـ ١٠ المقدرات الحسحركية

٤ ـ ١١ الوعى الجسمى

٤ ـ ١٢ علاقة الجسم بالفراغ

٤ ـ ١٣ علاقة الجسم بالأشياء المحيطة

٤ ـ ١٤ التمييز

٤ ـ ١٤١ السمعى

٤ ـ ١٤٢ البصرى

٤ ـ ١٤٣ اللمسى

٤ ـ ١٤٤ الحسحركى

٤ ـ ٢٠ الأنماط والمهارات غير الانتقالية

٤ ـ ٢١ للجسم ككل

٤ ـ ٢٢ لأجزاء وأطراف الجسم

٤ ـ ٣٠ الأنماط والمهارات الانتقالية

٤ ـ ٣١ قوة الدفع (تحريك)

٤ ـ ٣٢ الامتصاص

٤ ـ ٤٠ الجمع بين الأنماط والمهارات الانتقالية وغير الانتقالية

٤ ـ ٤١ حركات الذراعين

٤ ـ ٤٢ حركات الأطراف

٤ ـ ٥٠ الجمع بين الانتقالية وغير الانتقالية والوعى الجسمى

٤ ـ ٥١ التماثل على الجانبين

٤ ـ ٥٢ التوازن

٤ ـ ٦٠ الاتصال الحركى

٤ ـ ٦١ تقليد

٤ ـ ٦٢ تعبير

٤ ـ ٦٣ تفسير

٥ ـ تنمية التعامل مع الأشياء

٥ ـ ١٠ المقدرات الحسحركية

٥ ـ ١١ التمييز البصرى

٥ ـ ١٢ التمييز السمعى

٥ ـ ١٣ التمييز اللمسى

٥ ـ ١٤ التمييز الحسحركى

٥ ـ ٢٠ التوافق

٥ ـ ٢١

٥ ـ ٢٢

٥ ـ ٣٠ قوة الدفع (التحريك)

٥ ـ ٣١ الدقة

٥ ـ ٣٢ المسافة

٥ ـ ٣٢ السرعة

٥ ـ ٤٠ الامتصاص

٥ ـ ٤١ اليد

٥ ـ ٤٢ التطبيق فى اليد

٦ ـ تنمية الجسم المتوافق ومعالجة الأشياء

٦ ـ ١٠ التوافق

٦ ـ ١١ تحريك العين ـ اليد

٦ ـ ١٢ تحريك العين ـ القدم

٦ ـ ٢٠ تحريك شيء متنقل

٦ ـ ٢١ الدقة

٦ ـ ٢٢ المسافة

٦ ـ ٢٣ السرعة

٦ ـ ٣٠ امتصاص شيء متنقل

٦ ـ ٣١ التحكم فى ثقل الجسم

٦ ـ ٣٢ التحكم فى قوة الشيء

نقد التصنيف:

وهناك بعض الملاحظات التى تصل إلى حد الانتقاد حول هذا التصنيف يمكن ملاحظتها بسهولة وهى باختصار.

١ ـ طول التصنيف أكثر من اللازم

٢ ـ الدخول فى تفاصيل التفاصيل مما يشتت الانتباه

٣ ـ تكرار بعض المستويات أو الموضوعات

٤ ـ استخدام نمط واحد من التفصيل للموضوع ولو كان بعيدا عنه

٥ ـ هناك تداخل بين بعض الموضوعات

٦ ـ هناك شبهة نقل أو تقليد لتصنيف انيتاهارو الذى سبقه

وبالنسبة للاعتبارات الخاصة بتركيز اهتمام النموذج التنموى على المسئولية الشخصية للطالب، قدم هيليسوف إطارا لأهداف ومستويات المسئولية على النحو التالى:

١ ـ مفهوم الذات:

أ ـ ضبط النفس		ب ـ التضمين

جـ ـ صراعات التفاوض		د ـ الاحترام الذاتى

٢ ـ المشاركة والجهد:

أ ـ تخطى العواطف		ب ـ استكشاف الجهد

جـ ـ إعادة تعريف النجاح

٣ ـ التوجيه الذاتى:

أ ـ الاستقلال		ب ـ وضع الأهداف

جـ ـ قاعدة بيانات		د ـ التخطيط والتقويم

٤ ـ العناية والمساعدة:

أ ـ دعم الآخرين		ب ـ مساعدة الآخرين

جـ ـ رعاية الآخرين

دور المدرس فى النموذج

لمدرس التربية البدنية دور هام فى تطبيق نموذج المنهج التنموى فهو يتطلب مدرسا ذا كفايات مهنية وشخصية عالية، فهو عليه تخطيط وتدريس البرنامج بحيث ينمى الطفل تنمية شاملة متكاملة سلوكيا، ويتلخص دوره فى:

١ ـ يجب أن يعكس المنظور التكاملى للبرنامج على جميع المجالات السلوكية مستعينًا بالتصنيفات الخاصة بهذه المجالات.

٢ ـ يجب أن يعمل على خلق البيئة الاجتماعية والتربوية المناسبة من خلال توفير الأنشطة والخبرات التى تسهل وتساعد على نضج ونمو الفرد.

٣ ـ ينبغى أن يعمل على تناسب الخبرات والأنشطة التى تقدم مع احتياجات الطفل ومطالب نموه ونضجه بشكل شمولى وبشكل فردى كلما أمكن ذلك، (فهو لايدرس للمتوسط العام للتلاميذ).

٤ ـ طريقة التدريس هى المحطة الأخيرة فى رحلة تصميم المنهج ولاقيمة لهذا النموذج إذا ما تجاهل المدرس تمكين التلميذ من تحمل المسئولية الفردية فى كل تفاصيل الدرس.

نموذج المعنى الشخصى

Perconol Meaning model

يتأسس نموذج المعنى الشخصى كمنهج للتربية البدنية فى المدرسة، على التوجه القيمى للتكامل البيئى، وهو النموذج الوحيد من نماذج مناهج التربية البدنية الذى لم يؤسس على مدخل المادة الدراسية، حيث تعتمد بقية النماذج على إبراز منظور محدد يؤكد التوجه النظامى المسيطر على النموذج، فيما عدا النموذج التنموى للمنهج والذى يتبنى توجه تحقيق الذات.

ولقد عمد عدد كبير من مفكرى وباحثى التربية البدنية إلى إعادة النظر والبحث عن اتجاهات جديدة فى أعقاب الحرب العالمية الثانية، ولقد كانت قناعتهم كبيرة بأهمية البحث عن المعنى، والتعهد بالمزيد من التعلم عن دور الحركة فى التنمية الشاملة؛ ولذلك ظهرت مؤلفات ما بعد الحرب، وقد تناولت تأكيدات على المعنى والمعنى الشخصى للنشاط البدنى للإنسان والذى لا يصح أن يكون مجرد أداءات بدنية خاوية مع المعنى ومفرغة من الأهمية.

أصول النموذج ومصادره

يتنامى الفكر الفلسفى فى التربية البدنية الأمريكية وتعدد مفكريه وباحثيه، زاد الاهتمام بمعنى التربية البدنية ومغزاها وأهميتها على المستوى الفكرى، فكتبت اليانور ميثى E. Metheny عام ١٩٦٥ مقاله بعنوان: «هذه هى التربية البدنية» وكانت بمثابة منطلق أساسى لإصلاح منهج التربية البدنية من خلال نموذج مقترح، فكان ذلك استجابة لنداء وجهه قادة المهنة من خلال الروابط والاتحادات المهنية للتربية البدنية بأمريكا خلال عقد الستينيات من هذا القرن، والذين طالبوا بتحسين وتقوية مناهج التربية البدنية وإنقاذها من الوضع المتردى حينذاك.

وسرعان ما شكلت الجمعية الأهلية للرياضة والتربية البدنية لجنة للمناهج لدراسة المشكلة ووضع التوصيات الملائمة لحلها.

وكان من ثمار جهود هذه اللجنة وضع إطار بحثى مقترح لتخطيط المنهج نال

دعم مكتب التربية بالولايات المتحدة، كما لاقى دعما من عدد من الروابط المهنية وعلى رأسها الجمعية الأمريكية للصحة والتربية البدنية والترويح AAHPER

ولقد اجتهد العاملون فى حقل مناهج التربية البدنية الاستجابة لتوجهات هذا المشروع فى تطوير مناهج التربية البدنية وتحديثها ومسايرتها للاتجاهات التربوية المعاصرة، وكان كل همهم هو الأستناد إلى إطار مفاهيمى للتربية البدنية يقود هذا الإصلاح، وكانت هذه الفترة تتغير بكثرة الأطر المفاهيمية والتصنيفات (التكسونومية) التى تعتمد على تحليل عناصر الحركة واللياقة البدنية ومفاهيم العلوم البيولوجية المرتبطة.

وفى هذا المناخ ظهر مفهوم نموذج المعنى الشخصى ليؤكد أهمية الأغراض الفردية للتحرك فى سياق التفاعل بين الفرد والبيئة.

ولقد ذكرت جويت، مولان Jewett& Mullan أن حركة إصلاح المناهج فى الخمسينيات والستينيات من هذا القرن أثمرت لفت الأنظار للحاجة الملحة لإصلاح المناهج والخروج من نفق المناهج التقليدية فى التربية البدنية، وبهذا ظهر مفهوم وأبعاد نموذج المعنى الشخصى والذى اعتمد على مصدرين من الأدبيات المعاصرة:

أ ـ الكتابات الفلسفية والنفسية التى وجهتنا إلى قيمة عملية تعلم المهارات.

ب ـ أعمال العلماء والباحثين الذى قدموا لنا تصنيفات عن الأهداف التعليمية أمثال بلوم وزملائه Bloom، هارو Harrow وبذلك أمكن صياغة الإطار المفاهيمى لنموذج المعنى الشخصى من افتراض:

إن تعلم حركة الإنسان يتطلب مهارات حركية خاصة ومتميزة، والتى اشتقت من المنظور الفلسفى للشخص فى العملية، وعرضت من خلال قوائم التصنيفات السلوكية للأهداف التعليمية.

ولقد وجد هذا النموذج صدى واسعا بين عدد من الجامعات الأمريكية وطلاب الدراسات العليا، والمحافل التربوية المهتمة بالتربية البدنية.

المعتقدات والمبادئ:

كانت جويت ورفاقها هم أكثر الباحثين اهتماما بإثراء هذا النموذج كتابة وبحثا، وفى عام ١٩٨١، قدمت جويت هذه المبادئ والمعتقدات لمداخل أساسية للنموذج:

١ ـ الفرد كائن شمولى مستمر فى عملية الوجود، وهو الذى يستطيع أن يقرر ما ينوى أن يفعله.. ولأى غرض.

٢ ـ إثراء المعنى وتأكيده هو الاهتمام الأساسى للتربية.

٣ ـ الاهتمام المبدئى للتربية البدنية هو البحث عن معنى حركة الفرد فى تفاعله مع البيئة.

٤ ـ الأهداف الأساسية للتربية هى تنمية الفرد، التوافق البيئى، التفاعل الاجتماعى.

٥ ـ تعد عملية تعلم المهارات تعلما أساسيا وجوهريا.

٦ ـ منهج اليوم يتطلب توجها مستقبليا.

٧ ـ تتقرر كل من أولوية الأهداف. المحتوى، الاختيارات، التتابع، فى ضوء ما تتخذه المستويات المحلية (الإقليمية) من قرارات.

الأهداف والحصائل

فى ضوء ما يعكسه نموذج المعنى الشخصى من قيم تتصل بالتكامل البيئى فإن الأهداف تتسم بالاتساع والعمومية والتطلع للمستقبل من خلال إطار الأهداف التالية.

١ ـ التنمية الشاملة للفرد

يفترض أن يجد الفرد معنى ومغزى من خلال مشاركته فى النشاط الحركى فقد يركز على المعنى من خلال الشعور بالمتعة والبهجة والرضا المتأصل فى النشاط والخبرات الحركية فى حد ذاتها، أو بناء على الأنشطة الحركية لتحقيق أهداف داخلية هامة للمشاركة، وهذا الدعم للاشتراك فى النشاط المبنى على المعنى فى التربية البدنية يتطلب تقديم أنشطة تعليمية تشتمل على تعلم الفرد من جميع جوانبه السلوكية وبشكل شمولى.

٢ ـ المسئولية الاجتماعية

وهى أحد أهم أهداف برنامج التربية البدنية المؤسس على نموذج المعنى الشخصى ويفترض أنه ينمى الفرد بشمول وتكامل، ويتضمن ذلك الحاجة إلى

توجيه الأفراد لتنمية مهاراتهم وقدراتهم الاجتماعية المتوقعة لمسايرة الآخرين فى الاجتماع وللتوافق معهم، من خلق جو اجتماعى فى درس التربية البدنية، لمقابلة مشكلات الثقافات المتعددة (كالمجتمع الأمريكى)، حيث البيئة الحركية وما يصاحبها من اتصال تعد بمثابة وسط خصب لتنمية العلاقات وتقدير الآخرين والتطبيع الثقافى من خلال التفاعل الاجتماعى الإيجابى.

الإطار المفاهيمى

الإطار المفاهيمى لنموذج المعنى الشخصى بمثابة شبكة من المفاهيم لتحديد طبيعة المعانى الشخصية وأفكارها من خلال المشاركة فى الأنشطة الحركية، وللمعاونة فى تصميم برنامج التربية البدنية، ولقد قدمته جويت ١٩٨٠، واقترحت أن الأغراض يمكن تتجمع من خلال ثلاث فئات عريضة تجمع القيم من خلالها هى:

(اللياقة البدنية ـ الأداء ـ السمو)

حيث يمكن التفكير فى المعنى الشخصى عبر النشاط البدنى أو الحركى من خلال واحد أو أكثر من هذه الفئات الثلاثة.

وهو يشتمل على مكونين رئيسيين:

أ ـ سلسلة من أغراض المشاركة فى الحركة.

ب ـ منظومة فئة كعملية الحركة.

إطار عمل لأغراض المنهج

فى نموذج المعنى الشخصى (عن جويت، مولان)

مفتاح مفاهيم الغرض

أولا: تنمية الفرد: أنا أتحرك لأحقق تنمية قدراتى الإنسانية

أ ـ الكفاية الوظيفية: أتحرك لتحسين قدراتى الوظيفية والمحافظة عليها

١ ـ الكفاية الدورية التنفسية: تحسين وظائفى الدورية التنفسية

٢ ـ الكفاية الميكانيكية: تحسين مدى فعالية حركاتى

٣ ـ الكفاية العضلية العصبية: تحسين وظائفى الحركية

ب ـ العاقية: أتحرك لتحقيق التكامل الشخصى

٤ ـ متعة الحركة: للتمتع بالخبرات الحسية البيئية

٥ ـ فهم الذات: لاكتساب المعرفة بالذات

٦ ـ إدراك الذات: لتحقيق صورة الذات وتفعيلها

٧ ـ التنفيس: لإزالة التوتر والإحباط

٨ ـ التحدى: لاختبار مقدرتى وشجاعتى

ثانيا ـ التوافق البيئى: أنا أتحرك للتكيف وضبط بيئتى الفزيقية

جـ ـ التوجه الفراغى: أتحرك للتواصل مع الثلاثة أبعاد للفراغ

٩ ـ الوعى: لاستجلاء مفهومى عن جسمى ووضعى فى الفراغ

١٠ ـ الترحال: التحرك بطرق مختلفة لتسيير نفسى أو لدفعها.

١١ ـ العلاقات: لتنظيم أوضاع جسمى فى علاقته بالأشياء والأشخاص.

د ـ تناول الأشياء: أتحرك لكى أدفع الأشياء وأمتص قوتها

١٢ ـ مناورة الثقل: لسند أو مقاومة أو نقل الكتلة

١٣ ـ قذف الأشياء: لنقل قوة الدفع والاتجاه لمختلف الأشياء

١٤ ـ استقبال الأشياء: لاستقبال أشياء عديده بتقليل أو تسكين قوتها الدافعة

ثالثا ـ التفاعل الاجتماعى: أنا أتحرك للارتباط بالآخرين

هـ ـ الاتصال: أتحرك لمشاركة أفكارى ومشاعرى مع الآخرين

١٥ ـ التعبير: لتوصيل الأفكار والمشاعر

١٦ ـ الاستجلاء: لإثراء معانى الأشكال الأخرى للاتصال

١٧ ـ المحاكاة: لاكتساب ميزات استراتيجية

و ـ تفاعل الجماعة: أتحرك للعمل بتوافق مع الآخرين

١٨ ـ العمل كفريق: التعاون لتحقيق أهداف مشتركة

١٩ ـ التنافس: لاختبار مقدرتى على التفاعل مع غيرى من المؤدين

٢٠ ـ القيادة: للتحفيز والتأثير فى أعضاء الجماعة لتحقيق أهداف مشتركة.

ز ـ الاندماج الثقافى: أتحرك للمشاركة فى أنشطة تشكل جزء هام من ثقافة مجتمعى.

٢١ ـ المشاركة: لتنمية قدرتى على المشاركة فى النشاط الحركى بمجتمعى.

٢٢ ـ تقدير الحركة: لاصبح مطلعا ومتذوقا للرياضة وأشكال الحركة التعبيرية.

٢٣ ـ حساسية التعدد الثقافى: لفهم واحترام وتقدير الاختلافات الثقافية.

فئات عملية الحركة

أ ـ الحركات العامة: حركات تسهل تنـمية خصائص الأنماط الحركية المؤثرة، وهى عمليات استكشاف بحتة يتلقاها المتعلم (أثناء الحركة).

١ ـ الإدراكية: الوعى بالعلاقات الكليـة للجسم وبالذات فى الحركة، سواء عن طريق أوضاع الجسم، أو الأفعال الحـركية، وقد تحدث من خلال الإحساس بالتوازن فى ثقل الجسم أو من خلال مصادر معرفية عقلية.

٢ ـ التنميط: تنظيم واستخـدام أجزاء الجسم بطريقة متوافقـة وناجحة لإنجاز نمط حـركى أو مهـارة، ويتطلب استـدعاء وأداء الخـبرات الحـركيـة السابقة.

٣ ـ الحركة الاعتيادية: عملية تنظـيم وتحسين وأداء الحركات الماهرة، وتعتمد على القدرات الإدراكيـة الحركية من منظور حل متطلبـات أو واجبات حركية معينة.

٤ ـ تعديل: مواءمـة الحركة المنمطة لمقابلة متطلبات خـارجية للواجب،وهذا يتضمن تعديل حركة معينة للأداء فى ظروف مختلفة.

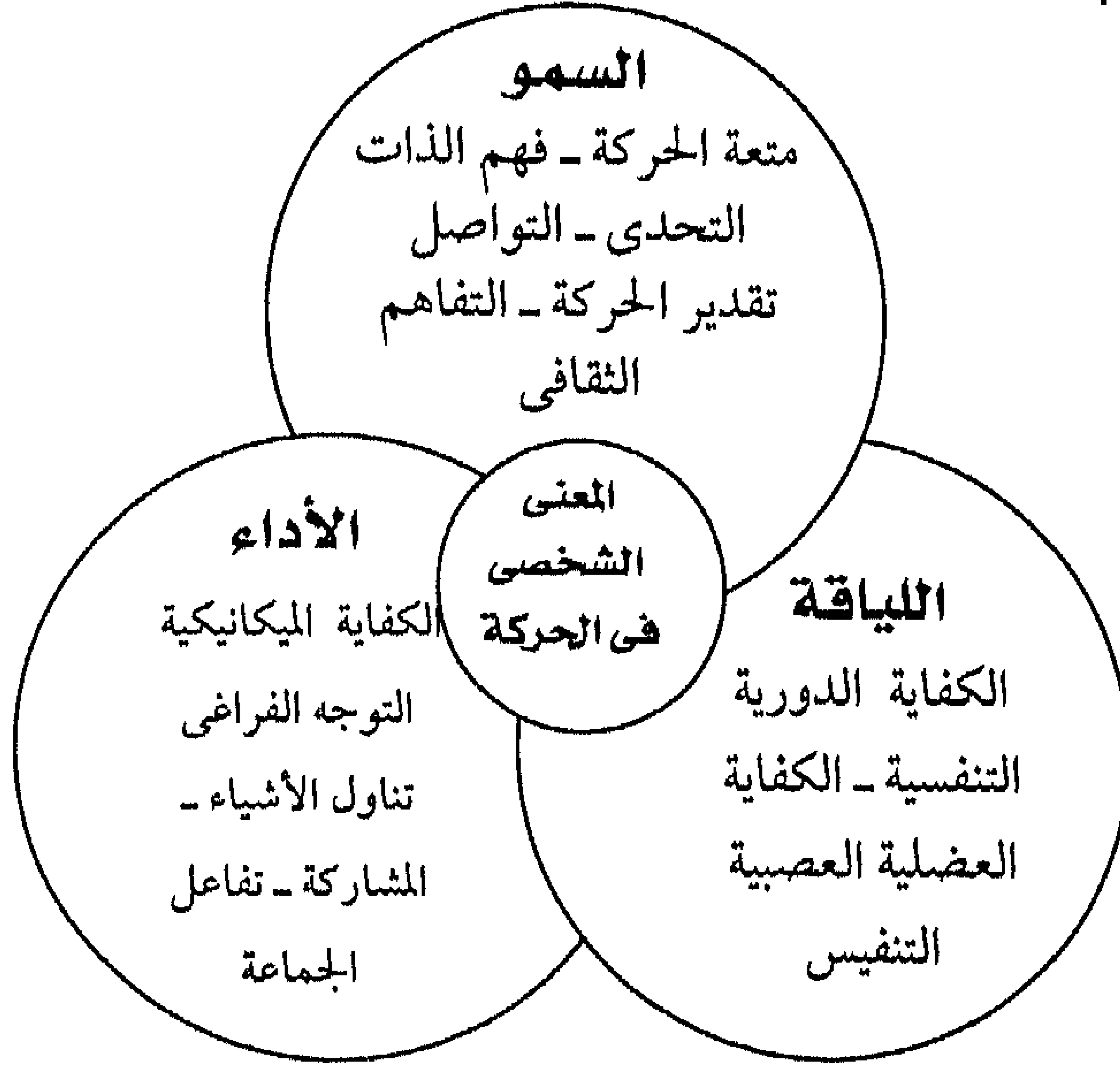
٥ ـ صقل: اكتساب النعومة والتحكم الفعال فى أداء النمط الحركى أو المهارة بتجويد العلاقات الفراغية والزمانية.

ب ـ الحركة المـبدعة: الأداءات الحركيـة التى تتضمن عـملية خلق أو ابتكار حركة، بحيث تخدم غرض المتـعلم وتشتمل على عمليات: تكامل، مثالية، مرامى الفعالية، تجريد، تأليف.

٦ ـ التنوع: ابتكار أو بناء اختيارات شخـصية منفردة فى الأداء الحركى وهى محدودة بالطرق المختلفة لأداء حركات معـينة ولها طبيعة ظرفية فورية وتفتقر إلى سلوك حركى مقرر بشكل مسبق من خارج المؤدى.

٧ ـ الارتجال: مبادرة حركية شخصيته جديدة، أو جمع بين أكثر من حركة، والعملية قـد تتضمن استثارة خارجـية البناء،ولكن لا تتطلب تخطيطا واعيا من المؤدى (فى العادة).

٨ ـ التأليف: تركيبة من الحركات المتعلمة من خلال تصميم شخص حركى متميز، أو ابتكار أنماط حركية جديدة على المؤدى، وعلى المؤدى أن يخلق استجابات حركية فى ضوء تفسيره الشخصى لمواقف الحركة أو الأداء.



دور المدرس فى النموذج:

يختلف دور مدرس التربية البدنية الذى يستخدم نموذج المعنى الشخصى عن دوره فى غيره من النماذج، لاعتبارات تتصل بالفلسفة التربوية وأهداف البرنامج، فعليه أن يتدرب على تحليل مصادر القدرات المتعددة المتضمنه فى المعنى وأن يقابلها بمدى واسع من الأنشطة، كما أن عليه مسئولية خلق وسط ملائم وداعم لتطبيق ذلك، ومن المهم أن يؤكد على الإدارة الذاتية للتلاميذ وتوجههم ذاتيا فى تطلع إلى تحقيق التغيير الاجتماعى المطلوب، ويتلخص دور المدرس فى:

أ ـ توفير مدى عريض من فرص التعلم.

ب ـ خلق بيئة مواتية للتعلم.

جـ ـ التأكيد على الإدارة الذاتية والتوجه الذاتى للتلميذ.

د ـ تشجيع الاتجاهات الإيجابية نحو التغيير الاجتماعى.

تصميمات البرنامج

أوضحت جويت Jewett[١١٥] ١٩٩٥ أنه بالرغم من ظهور اتجاه متزايد نحو الاهتمــام بنموذج المعنى الشخصى بين مــدرسى التربية البــدنية، إلا أن قليل منهم الذين شاركوا فى تفاصــيل مواد المنهج من بين ما هو متاح لدينا من تصــميمات، ومن النماذج الجديرة بالعرض نموذج منهج كالجارى ـ ألبرتا ـ كندا

PPCF Calgry, Alberta, Conda:

وهو نموذج من رياض الأطفال حــتى نهاية المرحلة المتوسطة (الإعــدادية) للمنطقة التعليمية بمقاطعة كالجارى بكندا، واعتمد التصميم على مراكز التنظيم الآتية:

١ ـ تنمية الفرد بالاعتماد على (اللياقة، سيطرة الجسم).

٢ ـ المواءمة مع البيئة بالاعتماد على (الألعاب).

٣ ـ التفاعل الاجتماعى بالاعتماد على (الرقص، القيادة).

وكانت فلسفته برنامج التربية البدنية تتمثل فى العقيدة:

«تعلم لتتحرك، وتحرك لتتعلم» Learn to move and move to learn

وأهداف البرنامج يمكن إيجازها على النحو التالى:

١ ـ تنمية الفرد الماهر صاحب الكفاية الحركية.

أ ـ جعل اللياقة البدنية جزء من أسلوب المعيشة.

ب ـ المقدرة على التكيف والسيطرة على البيئة الطبيعية.

جـ ـ تنمية المهارات فى ارتباطها بالنجاح مع آخرين.

د ـ تنمية مدى واسع من الخبرات الحركية المتنوعة لإشباع وقت الفراغ.

٢ ـ تنمية فهم ومهارة استخدام الحقائق والمفاهيم والتعميمات الحركية.

أ ـ تعلم تعديل، صقل، ارتجال حركات كحل للمشكلات الحركية.

ب ـ تنمية الوعى بعلاقة حركات الجسم بصيانة الصحة والعافية.

٣ ـ تنمية الرغبة فى الحركة

أ ـ المرور بخبرة الاستمتاع والرضا الحركى

ب ـ اكتساب مفهوم ذات إيجابى من خلال الخبرات الحركية

٤ ـ استكشاف استطاعات جديدة للوجود الإنسانى

أ ـ إدراك الحدود الحالية للجهد البدنى

ب ـ التعرف على المقدرة فى الاشتراك فى ألعاب نشطة أو رياضات جديدة.

جـ ـ توسيع المصادر لإيجاد أو لخلق نشاط شخصى.

وفيما يلى عرض لمصفوفات المدى والتتابع فى برامج تتبنى نموذج المعنى الشخصى فى المناهج:

مصفوفة المدى فى برنامج الأنشطة فى منهج كالجارى **Calgary** (كندا)

اللياقة	سيطرة الجسم	الألعاب	الرقص	القيادة
(التقويم	(أنشطة مائية)	(منازلات)	شعبى	(التدريس
والتدريب)	تجديف كانوى	مصارعة	حديث	والتدريب)
اختبار الجذب	غطس	دفاع عن النفس	اجتماعى	قائد مجتمع
اختبار المرونة	تجديف	الكرة الناعمة	ميدان	قوق احترافى
(مايرتبط بالصحة)	شراع	كرة القاعدة	إبداعى	شهادة
التغذية	غوص	(توجه المرمى)		(مهارات قيادة)
الوزن	سباحة	كرة طائرة		تنظيم
الاسترخاء	(دراجات)	كرة السلة		إدارة
(البرامج)	(جمباز)	كرة قدم		(تحكيم)
	تربوى	أمريكية		شهادة
	أولمبى	هوكى الميدان		حكم
	(فروسية)	هوكى الجليد		ميقاتى
	(أنشطة خلاء)	رجبى		مسجل
	سباقات التوجيه	كرة ماء		خبرات ميدانية
	المخيمات	(توجه الشبكة)		طب رياضى
	المعسكرات.. إلخ	ريشة طائرة		مدرب
	التزحلق	تنس		عناية
	التزلج	تنس طاولة		بالإصابات
	عروض الجليد	(توجه الهدف)		
	(ألعاب القوى)	القوس والسهم		
	جرى	الرماية بالسكين		
	وثب	الجولف		
	رمى	كيرلنج		
		رمى كرات		
		(توجه الحائط)		
		كرة المضرب		
		الاسكواش		
		كرة اليد الأمريكية		

مصفوفة التتابع لمحتوى الصفين الأول والثانى الثانوى
منهج المعنى الشخصى لمنطقة فيرمونت التعليمية (الولايات المتحدة)

المفهوم	الأنشطة
١ ـ الكفاية الدورية التنفسية	الدراجات
	اختراق الضاحية
	الهرولة
٢ ـ الكفاية الميكانيكية	اختراق الضاحية
	الدراجات
	التنس
٣ ـ الكفاية العضلية العصبية	الريشة الطائرة
	الهرولة
	الريشة الطائرة
	الدراجات
	اختراق الضاحية
	التخيم
	الهرولة
	القوس والسهم
٤ ـ متعة الحركة	كل الأنشطة المتاحة
٥ ـ التحدى	اختراق الضاحية
١٨ ـ القيادة	المعسكرات
١٩ ـ المشاركة	كل الأنشطة
٢٠ ـ تقدير الحركة	كل الأنشطة

تعليق على النماذج الرئيسية للمنهج

صممت نماذج لمنهج التربية البدنية من أجل تقديم أسس لاتخاذ القرارات الملائمة المتصلة باختيار وبناء وتتابع الخبرات التعليمية فى ضوء مدخلات الأوضاع المعروفة للمرحلة التعليمية.

وتعتقد جويت Jeweett [١١٤] أن هناك خمسة نماذج رئيسية من شأنها أن تعكس الفلسفة التربوية وتحولها إلى فعل، وكل من هذه النماذج قد بزغ من دراسة الممارسات والتطبيقات المنهجية فى اتصالها بإطار قيمى ومعرفى وفكرى معين قام به أحد العلماء المتخصصين فى مناهج التربية البدنية من خلال ربطها بالفلسفة التربوية والاجتماعية التى يؤمن بها كموجهات للمنهج.

وفى الواقع ثلاثة من هذه النماذج لم يطور كانعكاس صريح للتوجه القيمى، بل طور فى اتجاه السيطرة النظامية للمادة، بسبب أن أغلب البرامج المعاصرة العاملة فى المدارس تنحو إلى هذا التوجه، كما أن أحد التفسيرات المتصلة بذلك ترى أنه بينما كل النماذج قد أعطت أهمية قصوى (لمحتوى المادة)، إلا أنهم قد تباينوا فى استجاباتهم للتساؤل: ماهو محتوى المادة الملائم فى التربية البدنية؟

فكانت النتيجة أن تولد نموذج يركز على اللعب والرياضة، بينما اتخذ نموذج آخر من اللياقة البدنية عنوانا له، وتعمد النموذج الثالث أن يتمحور حول حركة الإنسان، بينما تبنى النموذج الرابع منظور تحقيق الذات فظهر النموذج التنموى، وبتنامى منظور التكامل البيئى فى المجتمعات البشرية ظهر نموذج المعنى الشخصى.

وبنظرة متفحصة للنماذج الرئيسية الخمس لمناهج التربية البدنية فى ضوء واقع المجتمع العربي بشكل عام والمجتمع المصرى على وجه التحديد وفى ضوء الاعتبارات التربوية والمنطقية تقترح أن تتبنى مراحل التعليم النماذج الآتية للتربية البدنية:

١ ـ ماقبل المدرسة ـ التعليم الابتدائى: التربية الحركية ـ التحليل الحركى.

٢ ـ التعليم المتوسط (الإعدادى): التربية الرياضية.

٣ ـ التعليم الثانوى (عام/ فنى): التربية للياقة والصحة.

وبدراسة هذه النماذج للمنهج يمكن التعرف ـ بسهولة على مبررات هذا الاقتراح ودواعيه، وفى النهاية: الأمر متروك لمصممى المناهج ومطوريها.

أسئلة لمراجعة الفصل الثالث:

١ ـ ما المقصود بنماذج المنهج، أعط خمسة أمثلة منها فى التربية البدنية؟

٢ ـ اشرح نموذج التربية الحركية مفهومه، والمداخل المؤسسة عليه؟

٣ ـ هل يمكن توظيف نموذج التربية الحركية فى المرحلة الثانوية، وضح؟

٤ ـ وضح كيفية تصميم المدى والتتابع فى نموذج التربية الرياضية؟

٥ ـ ماهى كيفية تصميم نموذج التربية الرياضية؟

٦ ـ ما المقصود بنموذج التربية للياقة؟

٧ ـ ماهى خصائص نموذج التربية للياقة وماهى عناصره الهامة؟

٨ ـ عدد الأهداف والحصائل المطلوبة في نموذج التربية للياقة؟

٩ ـ ما دور المدرس فى نموذج التربية للياقة؟

١٠ ـ ما المقصود بالنموذج التنموى، وما أصوله ومصادره؟

١١ ـ عدد الأهداف والحصائل المطلوبة فى النموذج التنموى؟

١٢ ـ ما المقصود بنموذج المعنى الشخصى وما أصوله ومصادره؟

١٣ ـ ماهى معتقدات ومبادئ نموذج المعنى الشخصى وما هى أهدافه وحصائله؟

١٤ ـ اذكر أهم خمس نماذج لمنهج التربية البدنية وعلق بشكل عام عليها؟

مراجع للاستزادة:

١ ـ أمين أنور الخولى: أصول التربية البدنية والرياضة، جـ٢، دار الفكر العربى، ١٩٩٦.

٢ ـ محمد الحماحمى، أمين الخولى: أسس بناء برامج التربية الرياضية، دار الفكر العربى ١٩٩٠.

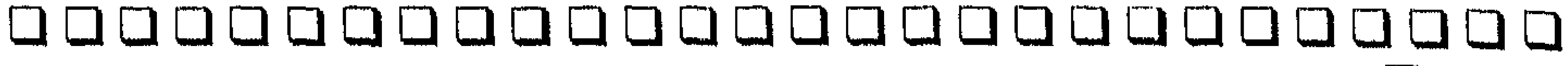
٣ ـ محمد محمد الحماحمى، عفت مختار: مدخل فى التربية البدنية المقارنة والرياضة، مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٧.

٤ ـ محمد محمد الحماحمى، عفت مختار: الرياضة للجميع، الفلسفة والتطبيق، مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٧.

٥ ـ على يحيى المنصورى: الرياضة للجميع، المنشأة الشعبية للنشر، طرابلس، ص ١٠٧ ـ ١٩٨٠.

الفصل الرابع

مراكز التنظيم لتصميم منهج التربية البدنية





* مقدمة

* النموذج الأساسى لتصميم منهج التربية البدنية

* ماهية مراكز التنظيم

* مصادر اشتقاق مراكز التنظيم

* اختيار مراكز التنظيم



مقدمة

التخطيط من العمليات الأساسية فى تصميم المنهج وبنائه؛ ولذا يجب أن يكون التخطيط شاملا لجميع مكونات المنهج مستمرا حتى نهاية تنفيذه وتقويمه.

ومكونات المنهج متداخلة فيما بينها يؤثر كل مكون منها فى الآخر فى شكل متتال مترابط ذى تنظيم يحقق التماسك الكلى، والذى يزيد من احتمال تحقيق العائد التربوى الذى يصمم المنهج من أجله.

وتصميم المنهج سوف يعكس الفلسفة الأساسية للمصمم والتى تمثل القوى الاجتماعية والتربوية التى يرضاها المجتمع مثل:

- التربية متعددة الثقافة.
- المساواة والتكامل لأفراد المجتمع.
- البرمجة المناسبة للأفراد غير القادرين.

وتخطيط المنهج فى التربية البدنية يقابل بكثير من التساؤلات الهامة مثل:

- إلى أين؟، - وكيف تصل؟، - ومتى تتأكد أنك وصلت؟، وبمجرد اتخاذ قرار المنهج، فإن نظرية المنهج ونماذجه المختلفة (موديلات المنهج) والتوجه الفلسفى سوف تمد مصمم المنهج بمساعدة مبكرة ومنظمة.

ويشير كيلى Kelly ١٩٩٢ (١١٨) إلى أنه فى عملية بناء المنهج على المصمم أن يبدأ بعنونة الجوانب التالية:

١ - وضع مسودة لفلسفة المنهج.

٢ - تعيين أهداف المنهج.

٣ - تحديد تأكيدات أهداف المنهج عبر مستويات المرحلة.

٤ - تحديد كم عدد الأغراض الواقعية التى يمكن إدراجها.

٥ - تعيين الأغراض الأساسية لكل هدف.

ويرى أندرسون Anderson ١٩٩٣(٩٩) أن عـملية تصـمـيم المنهج كمـدخل تتابعى منطقى والتى تبدأ بتبنى فلسفـة تربوية معينة وأحد نماذج المنهج والذى يقابل مفهوم هذه الفلسفة وينتهى المدخل بجمل أو عبارات مشتقة لأهداف المنهج.

ويجب على مصمم المنهج أن يخطط لكى يكون البناء منسـجما ومتطابقا مع البنية المعرفية للتربية البدنية، وثيق الصلة بالمجتمع الحالى ومستقبلا ويقابل حاجات التلامـيذ. والبنية المعـرفية للتـربية البدنيـة زاخرة بالمفاهيم التى تمد مـصمم المنهج بقواعـد وأسس لاختـيار المحـتوى من الخـبرات التـعليمـية التى يمكن تخطيـطها وتنظيمها تجاه تحقيق جميع أنواع السلوك المرغوب فيه والمشبعة بشكل بين خلال كل أشكال النشاط البدنى.

النموذج الأساسى لتصميم المنهج فى التربية البدنية

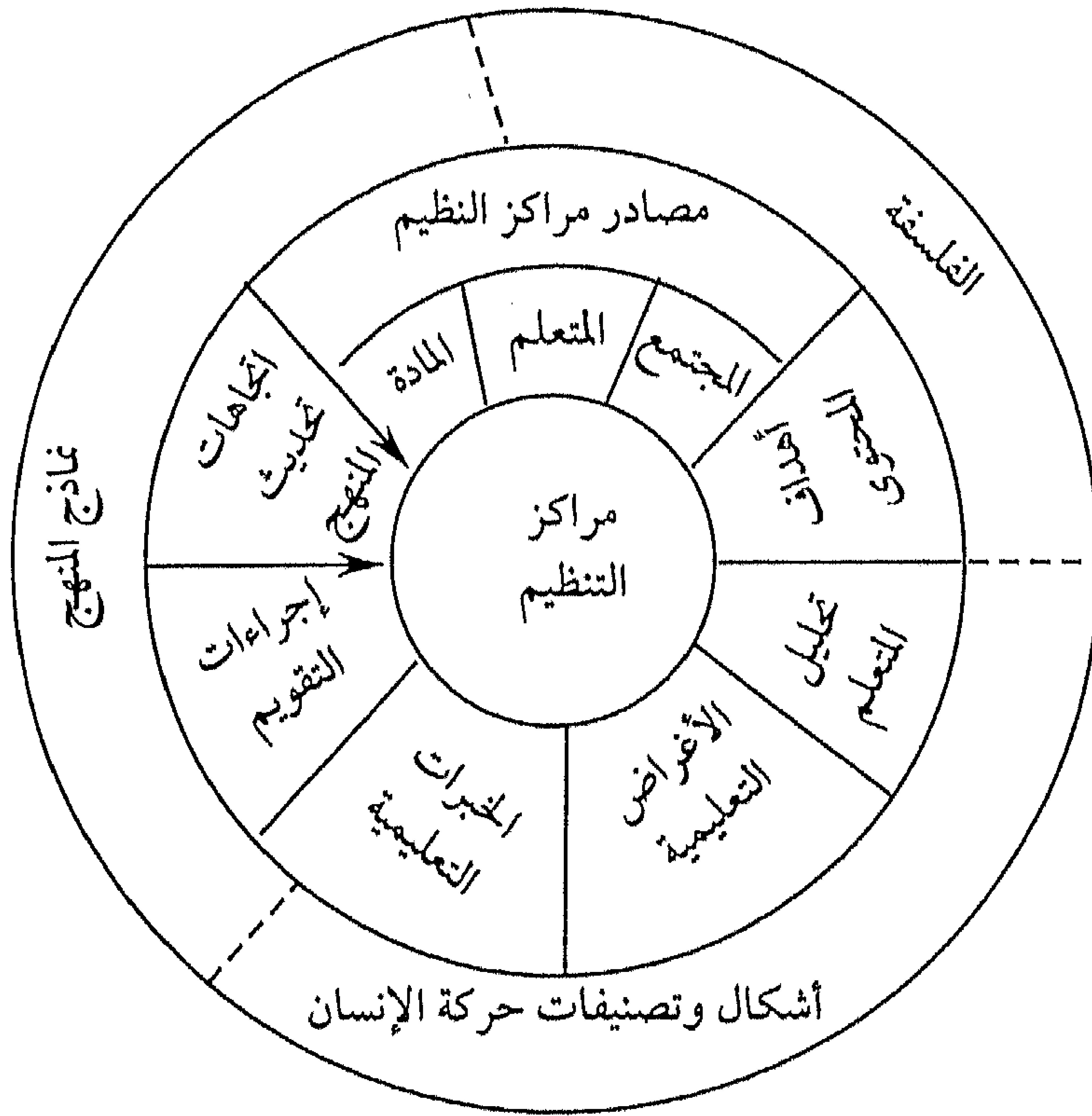
وهو عبارة عن إطار عمل لتصميم نموذج لبناء متماسك للمنهج، هذا الإطار يعتـمد على «مراكـز لتنظيم المنهج» ونحن لا نقـصد هنا بالتنظيم (تنظيم المحـتوى والتـتابع) ولكن نقـصـد بمراكز التنظـيم المنظور العريـض، والحصـائل المقصـودة والمخططة مسـبقـا والتى تحكم عمليـة تصميم المـنهج وبنائه فى خطوات متـدرجة متتابعة متماسكة.

وهذا النموذج الأساسى يوضح العلاقة فيما بين مكونات المنهج، حيث نقطة الانطلاق أو البؤرة تتمثل فى «مراكز التنظيم» وهى مباشرة تؤثر فى تطوير مكونات المنهج الأخرى، وأيضا فى بعض الإجراءات الهامة.

وبابتكار «مراكز التنظيم» يتـضح إطار العمل فى المنهج والذى يعنى (أى نوع من التـعليـم والتـدريس يكون فى البـؤرة؟) وهذا يـوصل إلى أهداف المحـتـوى وصياغتها فى عبارات تمدنا بالاتجاه العام للمنهج، يلى ذلك تحليل المتعلم، وبالرغم من اعتماد هذا الجـانب على معلومات عن نتائج محققة مـسبقا، وعلى الرغم من أن هذا يتـعارض مع طبـيعـة باقى مكونات المنهج كـعمليـات تخطيط، ولكن تم تسكين هذا الجـانب فى النمـوذج لاعـتمـاده على فلسـفة هامـة ترتبط بالجـوانب الأخرى. بعد ذلك يتم سـحب الأغراض التعليمية والمصـاغة بأسلوب خاص لكى يضمن اتجاها مـحددا لقياس الحصائل المتـوقعة، يلى ذلك استنباط خـبرات التعلم

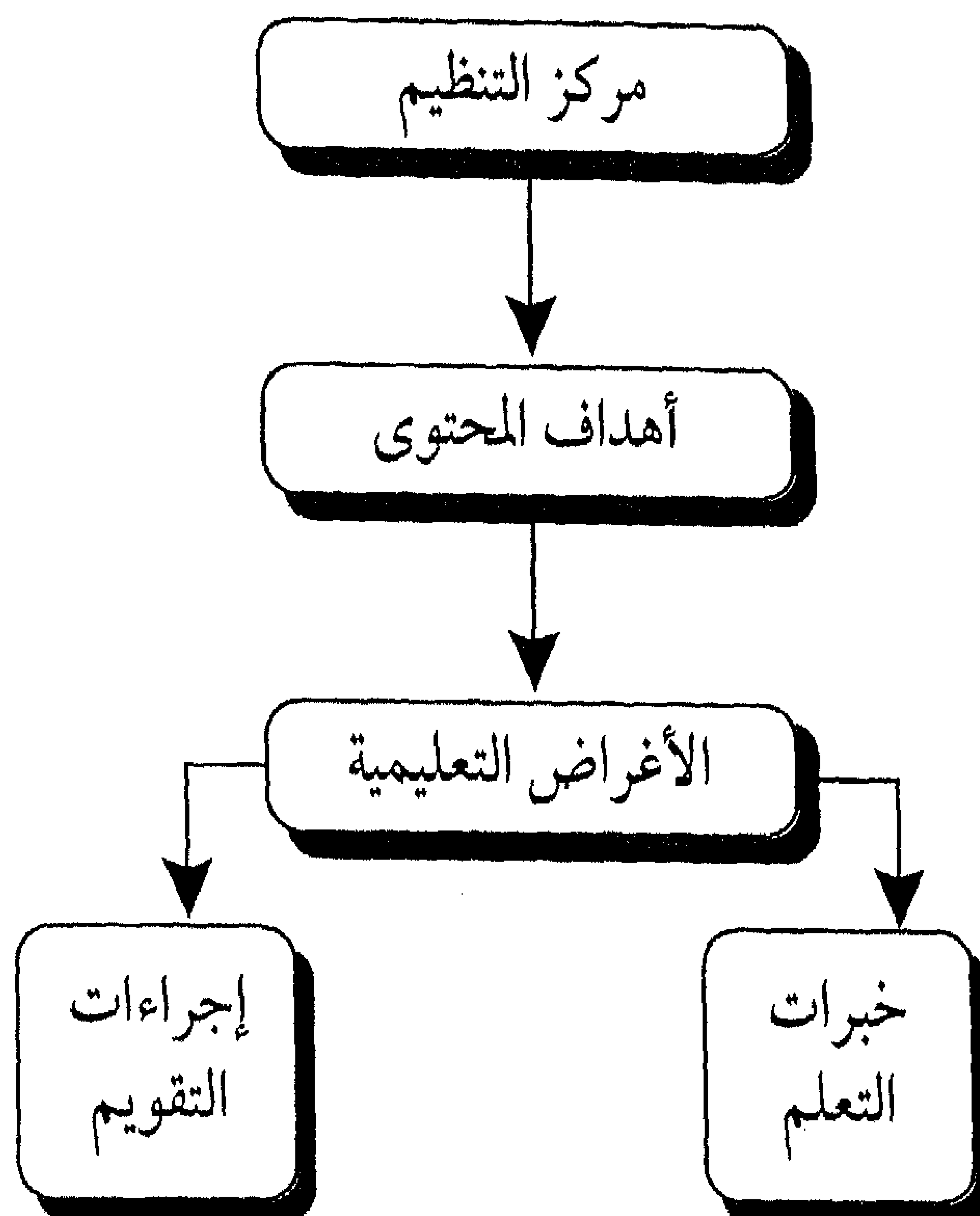
(الخبرات التعليمية)، والتى هدفها مساعـدة المتعلمين على التفاعل مع البيئة وتحقيق المفاهيم والقيم والاتجـاهات المرغوبة والمهارات، ثم أخيرا تطوير إجـراءات التقويم والتى تشير إلى مدى ما حققه التلاميذ.

والشكل التالى يوضح نموذج تصميم المنهج فى التربية البدنية «من وجهة نظر مراكز التنظيم»



النموذج الأساسى لتصميم المنهج فى التربية البدنية

من الشكل السابق وبغرض إيضاح مكونات المنهج فقط يمكن اشتقاق الشكل التالى:



مكونات المنهج من وجهة نظر مراكز التنظيم

أما باقى الجوانب أو التأثيرات المتداخلة التى لم تظهرهنا فيمكن اعتبارها موجودة ضمنيا داخل المكونات الأساسية فى الشكل المشتق، ومراكز التنظيم تقدم قواعد وأسس للتطور التالى واللاحق لجميع مكونات المنهج.

ماهية مراكز التنظيم

Organizing Centers

لايمكن البدء فى أى عمل بدون تحديد السبب والاتجاه الذى نرغب فيه. والأهداف Goals عادة تقوم بهذه المهمة، ولكن بعد إجراءات صعبة وعديدة تحتاج إلى وقت وجهد ،الأمر الذى يجعل عملية تحديد واختيار الأهداف تتم من خلال دراسة جوانب هامة ومتعددة مثل:

خليط القيم، والافتراضات، حتمية المجتمع، والبيئات المختلفة، الأعراف والعادات، السياسة، الاقتصاد، هذا بالإضافة إلى جوانب كثيرة متعددة ترتبط بالجانب التربوى لعملية التعليم ـ التعلم كالمعلومات التى ترتبط بالخصائص النمائية ورغبات وحاجات وقدرات المتعلمين ـ بالإضافة إلى ضغوط أخرى تأتى مجتمعة مرة واحدة.

وعادة تكون نتيجة هذا الكم الهائل من المعلومات أن تفقد بعض الأهداف بعض المعالم والملامح الرئيسية للاتجاه، والذى هو أساسا بنية الأهداف، فتتسم بعض الأهداف بالعمومية ولا تأتى معبرة عن الاتجاه الحقيقى، مما يدعونا إلى إعادة اختبار عملية وضع الأهداف ومدى ارتباطها باتجاهات التخطيط والتوجه الفلسفى للأهداف التربوية.

وبهذه الطريقة وفى مجال التربية والتعليم، فإننا نحمل الأهداف تفاصيل فوق طاقتها، وفى نفس الوقت فإننا نحتاج إلى مركز أو محور يتولى تجميع هذه الجوانب الهامة والتفاصيل فى شكل أسس متماسكة متسقة للمنهج لكى يفهمها الجميع، وهذه الأسس تعمل كمنظور عريض ينصح به كنقطة إنطلاق وإطار مرجعى لتصميم المنهج، هذا الإطار يطلق عليه:

«**مراكز التنظيم: Organizing Centers**» .

ومراكز التنظيم هذه تخدم كمعيار متكامل يقود تصميم المنهج (كل مكون من مكوناته) وأية تأثيرات أخرى ترتبط بهذه المكونات.

وبسبب الدور المركزى (البؤرى) لمراكز التنظيم يمكن أن نطرح الأسئلة التالية:

١ ـ ما هى مراكز التنظيم؟

٢ ـ من أين تأتى مراكز التنظيم؟

٣ ـ ما هى بعض النماذج لمراكز التنظيم؟

٤ ـ كيف نختار مراكز التنظيم؟

ويعرف (ميلوجرانو ١٩٩٦ : Melograno) [١٢١] مراكز التنظيم بأنها «نقاط بؤرية وأطر مرجعية حولها ينظم المنهج».

فهى تساعد على تقرير السبب الرئيسى لتصميم المنهج، وعن طريقها يتم تحديد الاتجاهات الرأسية والأفقية كطرق للتتابع والتكامل فى المنهج.

وفكرة تنظيم المنهج حول بعض الأطر المرجعية (مراكز التنظيم) ليست جديدة ولكن بعض مصممى المناهج يستخدمون بعضا من إجراءاتها دون استخدامها كنظام متكامل؛ ولذا فالنتائج قد تكون مضللة ومراكز التنظيم تضم مركبا من المفاهيم التالية:

- المهارات - الاتجاهات - القيم الأساسية لأهداف ومحتوى التربية البدنية.

ويمكن الاستفادة بمراكز التنظيم كنظام متكامل على مدار فترات وقت مختلفة (حيث عنصر الوقت أساسى) لإنتاج سلسلة من مراكز التنظيم الفرعية مرتبة تتابعيا، وكمثال:

- موقف تعلم فى أحد الدروس - الدرس الفردى
- سلسلة الدروس - وحدات التعلم
- فصل دراسى - سنة دراسية
- منهج أربع سنوات - منهج مرحلة دراسية كاملة

ولأهمية عنصر الوقت فى استخدام مراكز التنظيم، يمكن تقسيمها من حيث المدى (المستويات) إلى: (المدى الشامل - المدى المتوسط - المدى الدقيق).

المدى الشامل لمراكز التنظيم مثل:

التربية من أجل المجتمع - المواطنة الصالحة - مقابلة تحديات المجتمع المتغير - الصحة - الشخصية - الروح المعنوية.

المدى المتوسط لمراكز التنظيم مثل:

النمو - التطور - النجاح - اتخاذ القرار.

المدى الدقيق لمراكز التنظيم مثل:

إدراك الجسم - العمل مع الجماعة - حل المشكل.

ومراكز التنظيم تعزز التـعليم المصاحب باختيار خبرات مخططة مـتتابعة تجاه تحقيق جـميع أنواع السلوك المرغوب، بعـد أن كانت كثيـر من الخبرات التعليـمية والحصائل التربوية وخاصة النفس اجتماعية والمصاحبة للنمو المهارى والمعرفى توكل إلى التعلم الضمنى؛ ولهذا أطلق عليه التعليم المصاحب والذى يتضمن الاهتمامات ـ الاتجاهات ـ التقدير والاحترام للآخرين ـ الثـقة بالنفس ـ المسئولية ـ القدرة على اتخاذ القرار، فضـلا عن المعرفة الرياضية. ولسبب أو لآخـر لم تكن تلقى الكثير من العناية فى مناهج التربية البدنية.

ويشـيـر «جـلاتهـورن: Glatthorn ١٩٩٣»[(١٣٨)] إلى أن هذه الأنواع من التعلم غـير المتـوقع مرجعـها إلى المنهج الخـفى، (ما يتـعلمه التلامـيذ من ثقـافة المدرسة، قيمها، معاييرها، تدريباتها). بدون أن تكون متضمنة بشكل رسمى.

ومراكز التنظيم يـمكن بناؤها فى منهج التربية البدنيـة فى تصميم رأسى أو أفقى.

التنظيم الرأسى:

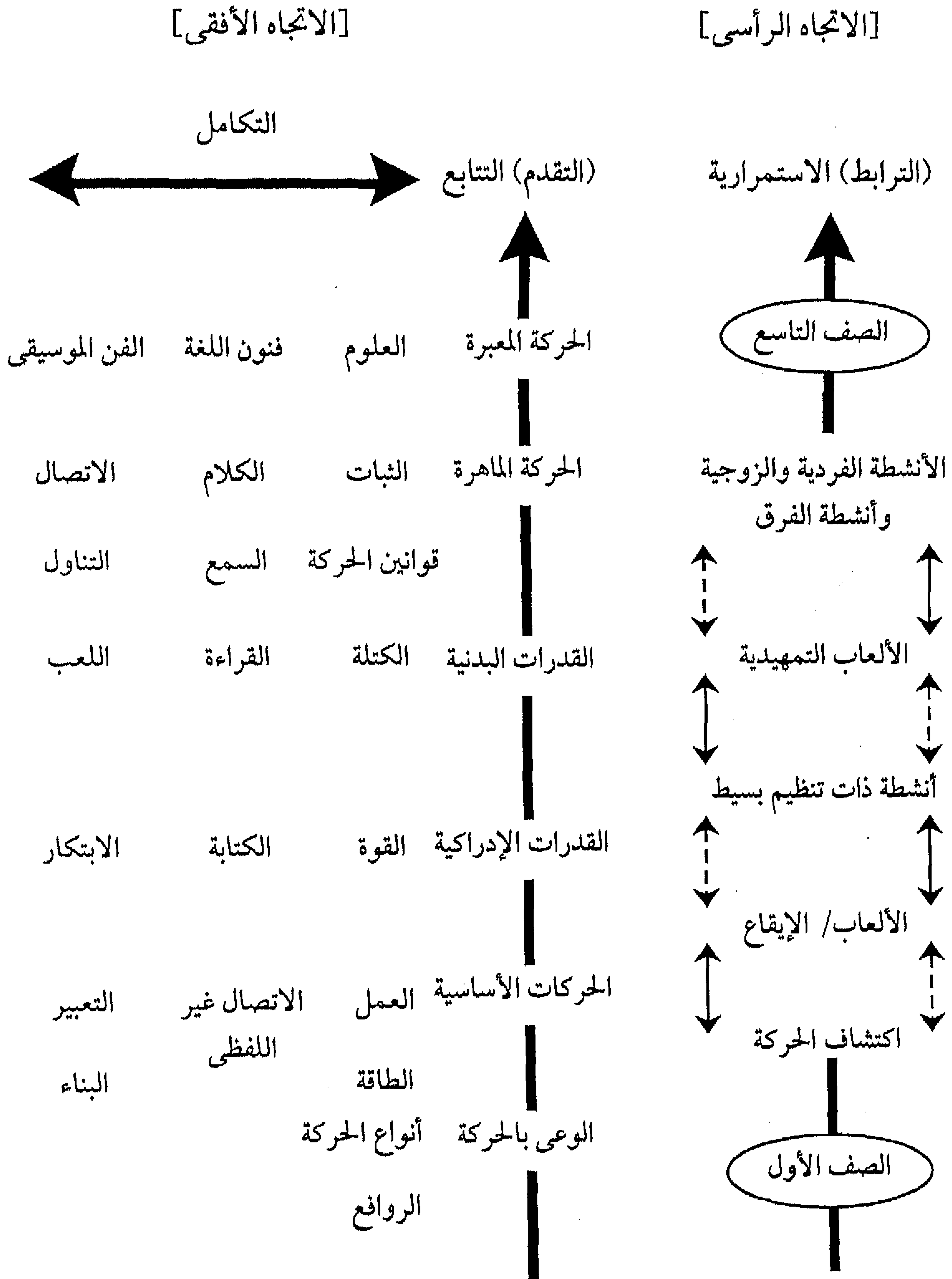
فالعـلاقة بين ما يعلم فى مـستوى صف دراسى واحـد وما يعلم فى صف دراسى آخر يحـدد خطة التنظيم الرأسى للمنهج والتعلم. ومراكـز التنظيم تفرز أو تشجع الترابط الرأسى من حيث استمرار الاستخدام، والتتابع (النمو المتدرج) ولذا فالخطة الرأسية تختص بالمجال والتتابع فى المناهج المقدمة.

ويؤكد «بينيت: Bennett ١٩٩٤» على أن المجال والتتابع لـلمحتوى يجب ان ينظم تبعا (للفلسـفة، الأهداف، الأغراض، حاجات التلامـيذ) وهذه الجوانب والمكونات تمثل مصادر اشتقاق لمراكز التنظيم.

التنظيم الأفقى:

أما الطريقـة التى يصمم بها منهج المدرسـة لسنة واحدة فمرجـعه إلى خطة التنظيم الأفـقى، بمعنى العـلاقة بين التـربية الـبدنيـة والمواد الأخرى مـثل الفن ـ والعلوم، فمراكز التنظيم تدمج المنهج ككل بحيث تحقق (التكامل).

استخدام الحركة التنموية كمراكز تنظيم



العلاقات الرأسية والأفقية فى المنهج

ويشير ميلوجرانو: ١٩٩٦: Melogano نقلا عن إيفول: ١٩٨٠ Evaul أن مراكز التنظيم النموذجية فى الخطة الأفقية تكون:

- ميكانيكية الحركة (الطبيعة - الرياضيات - التربية البدنية).
- الحركة والفنون (الموسيقى - الفن - الطبيعة البشرية - التربية البدنية).
- قياس الأداء البشرى (الرياضيات - الأحياء - التربية البدنية).

والشكل السابق يوضح كيف ينظم منهج التربية البدنية تبعا للنمو المنطقى لأنشطة حركة الإنسان، من حيث تنمية قواعد لمتطلبات الأداء السابقة واللاحقة، كما يظهر العلاقات الأفقية والرأسية فى المنهج.

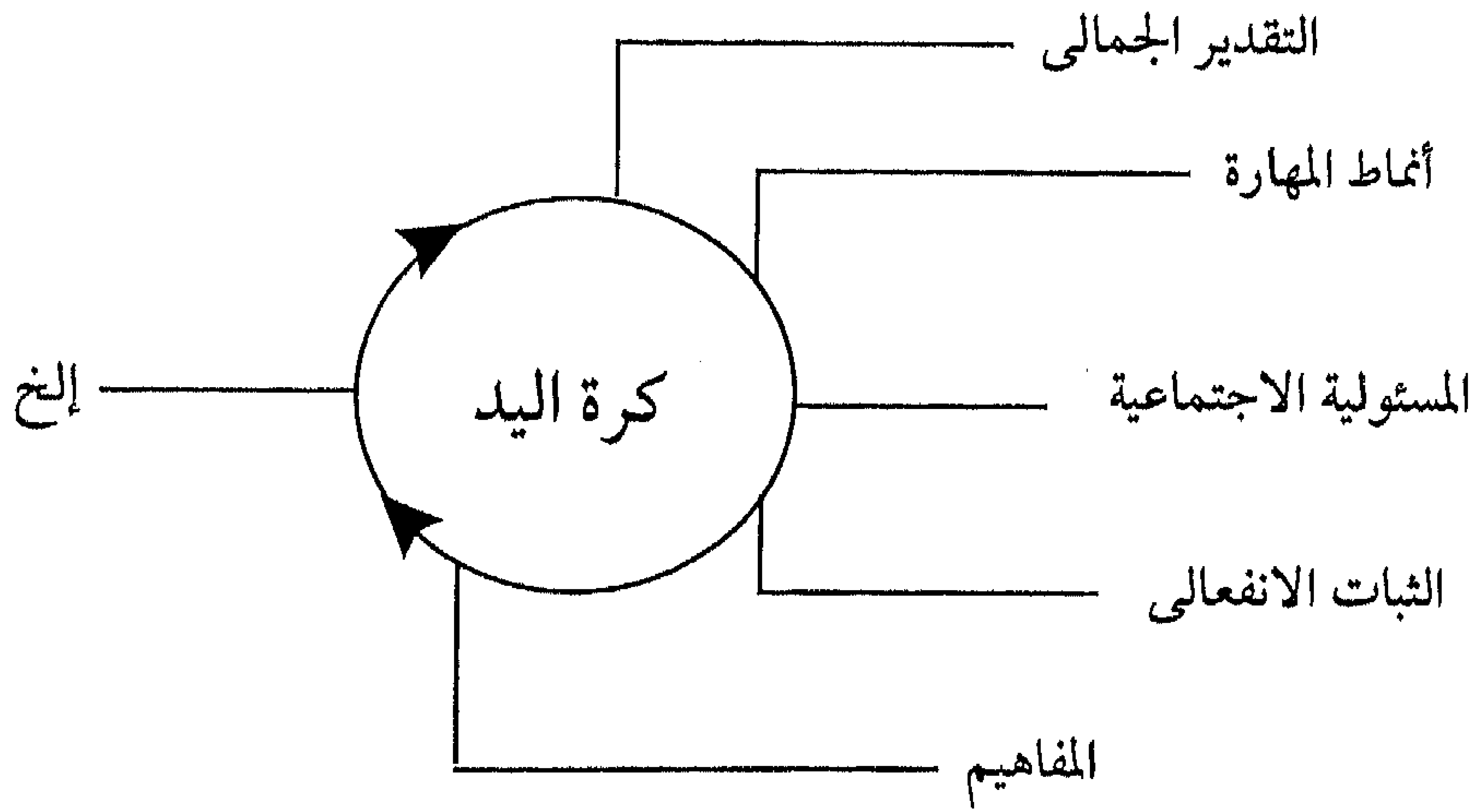
ويؤكد كل من ميلوجرانو ١٩٩٦، بينت ١٩٩٤، على أن أغلب مراكز التنظيم التقليدية فى التربية البدنية غير مرتبطة مباشرة بالحصائل التعليمية.

أمثلة لمراكز التنظيم التقليدية:

الأنشطة، اهتمامات المدرسين، نسبة المدرس/ تلميذ، المواسم، الوقت، الإمكانات المتاحة، التسهيلات الموجودة والأجهزة، مهارة المدرس.

ولهذا فهى غير كافية كمعايير للتنظيم، بالرغم من أنها عناصر تمثل اعتبارات عملية وهامة ليس فقط فى تصميم المنهج بل وفى تنفيذه.

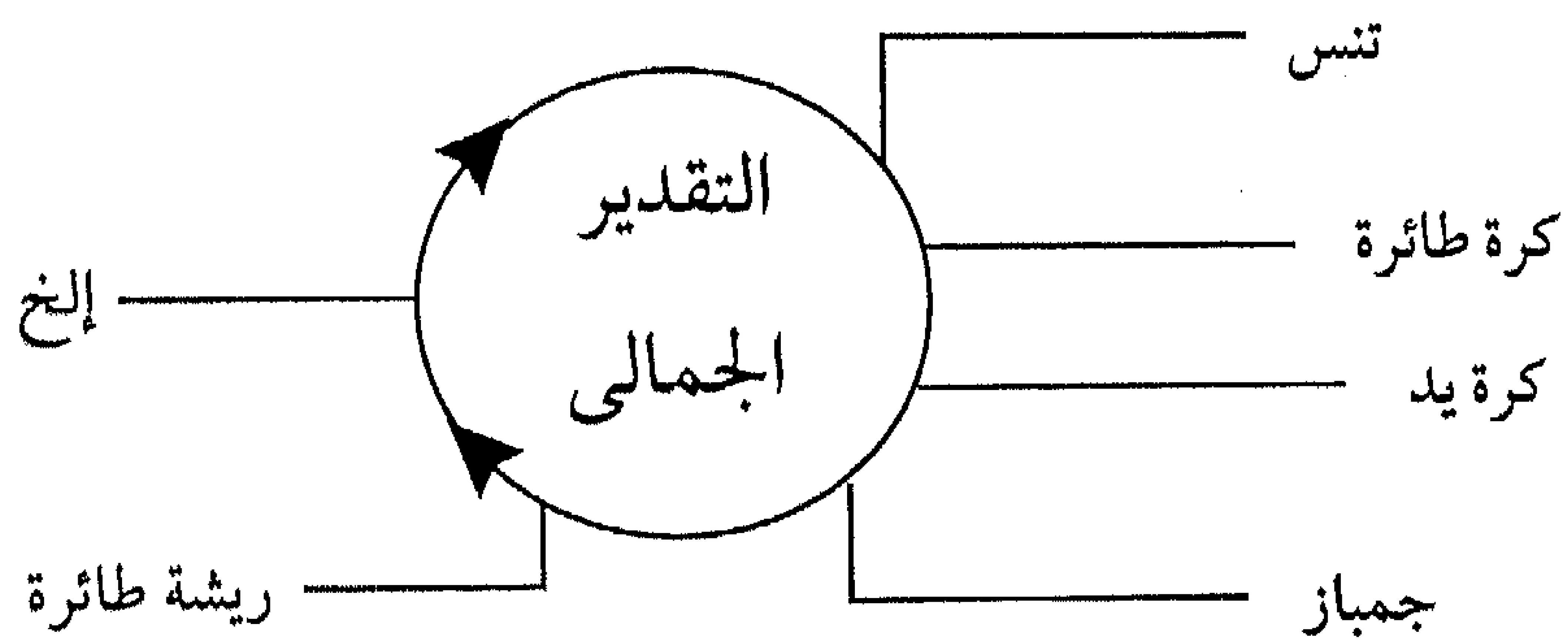
فعند استخدام الأنشطة كمراكز تنظيم تقليدية (الألعاب - الرقص - الجمباز - التمرينات - إلخ)، فإن أغلب وحداتها مثل (الكرة الطائرة - كرة اليد - الجمباز - ألعاب القوى - إلخ) إذا استخدمت كموضوع تنظيم عادة تكون مقيدة وتفتقر إلى بؤرة للتنظيم، كما أن التفاصيل المرتبطة لهذه الوحدات تبدو متساوية الأهمية، بالإضافة إلى أن المتعلمين عادة ينصرفون إلى التركيز على النشاط وليس على مجموعة القيم المرتبطة، وهذه المشكلة سوف تتلاشى، لو أن القيم أصبحت الأساس فى التنظيم، ويتضح ذلك من المثال التالى:



النشاط كمركز تنظيم

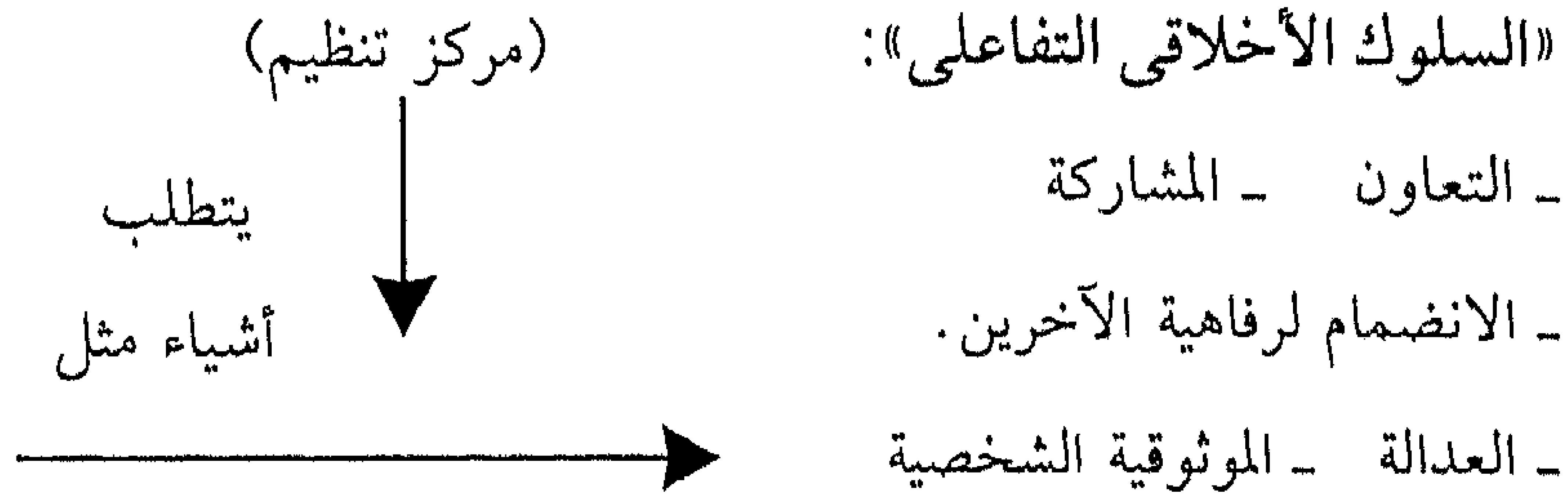
وفى الشكل السابق، الهدف الرئيسى تنمية الأنشطة واضحة المعالم وهو منطقى ولكن عمق التعلم واتساعه سوف يصبح محدودا.

أما الشكل التالى فالهدف الرئيسى هو تنمية المفاهيم العامة والمهارات والاتجاهات والقيم، وفى هذا النوع من مراكز التنظيم فإن حاجات التلاميذ سوف تخدم كبؤرة وهو الشكل الذى ننصح به.

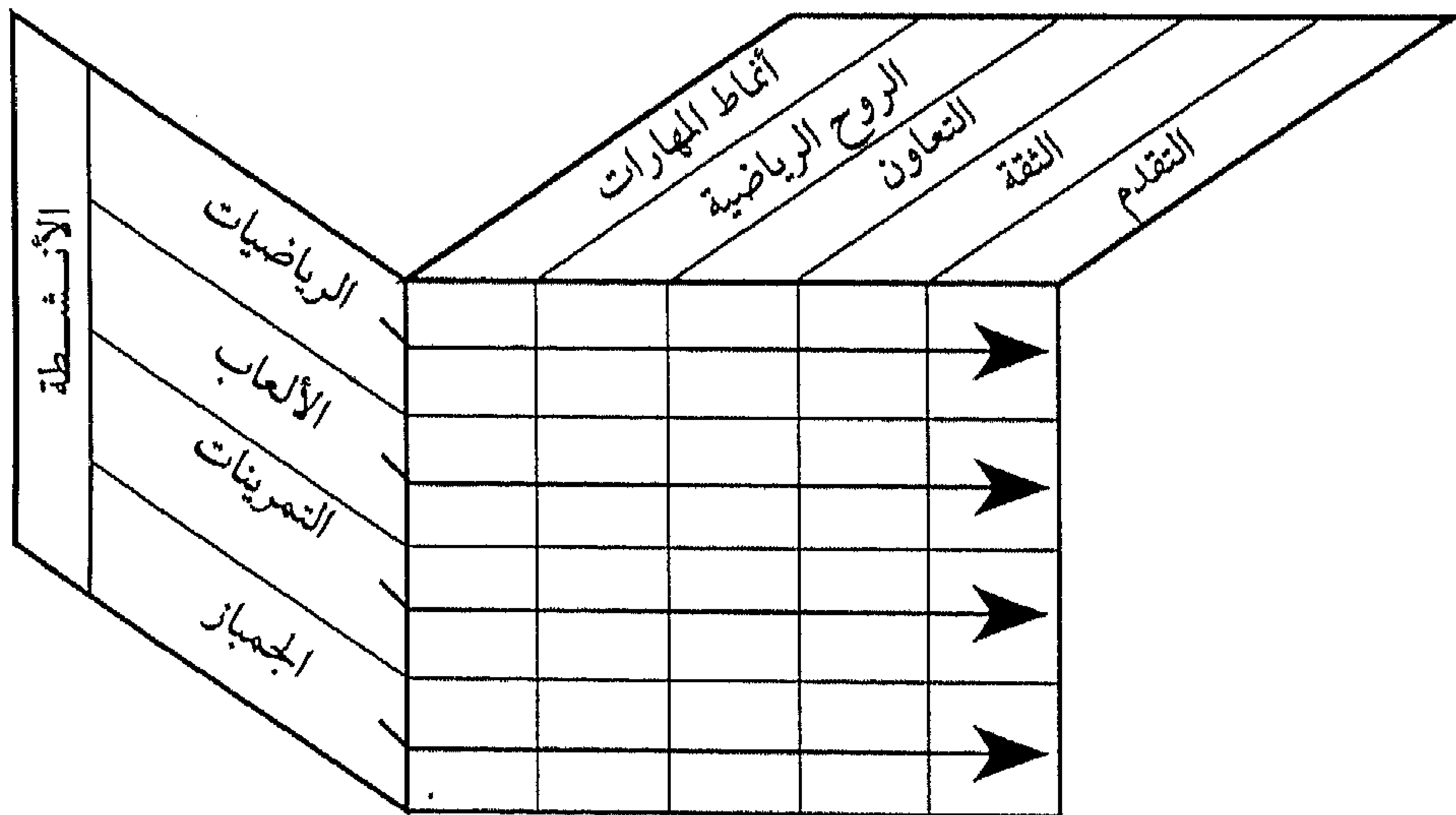


القيم الصريحة كمركز تنظيم

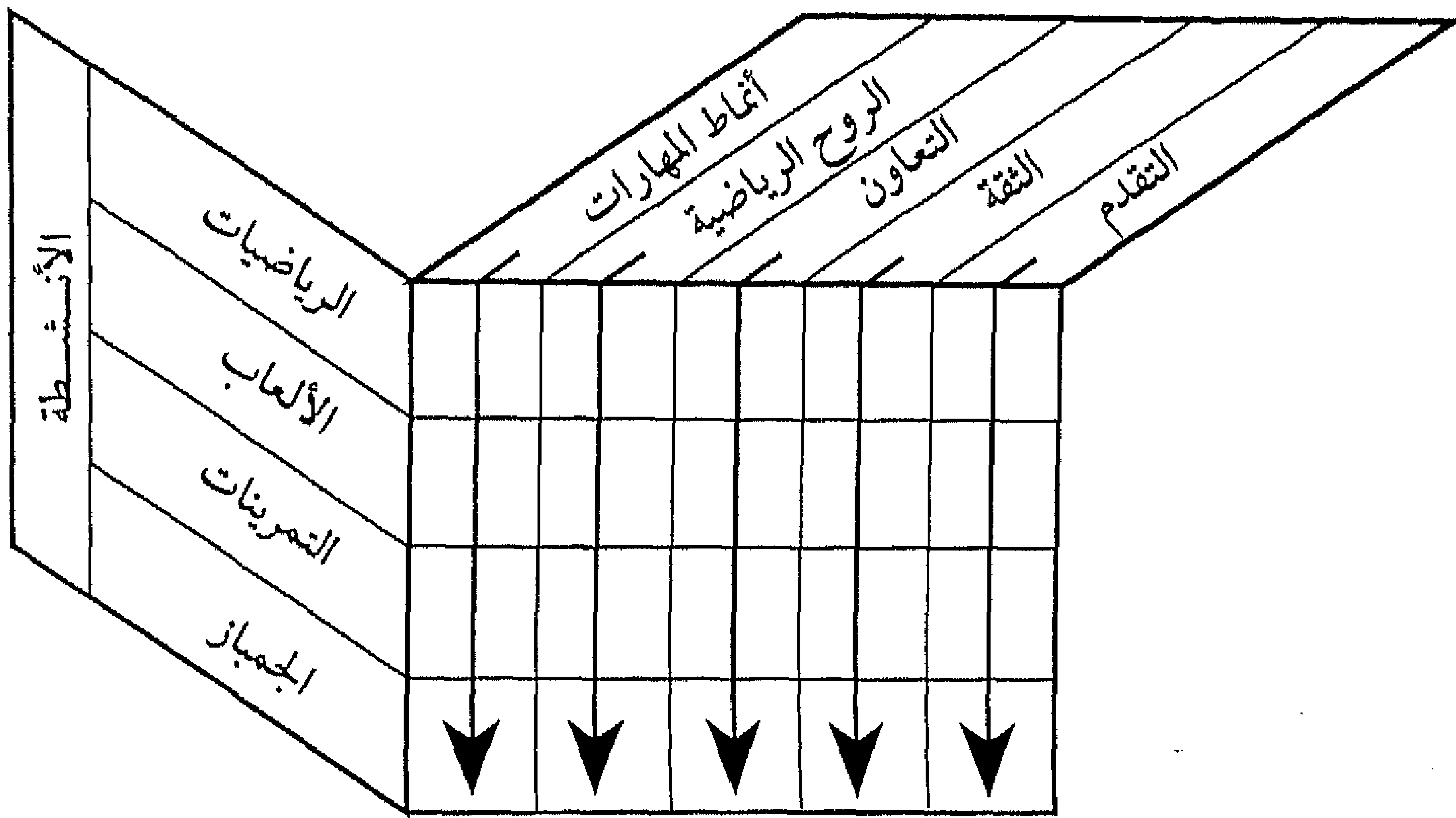
ولو استخدمت هذه القيم الصريحة (المهارات، المفاهيم، الاتجاهات، القيم) للتعليم، فإنهـا سوف تعلم مباشرة حيث سـتمد بقواعد لتخـصيص المحتوى الذى يدور حول هذه المفاهيم. وكمثال:



وبصفـة عامـة ومن واقع العرض السـابق للشكلين السابقين فـإنه يمكن أن نخلص إلى أن النمطين التاليـين، التربية البدنية التى تعـتمد على الأنشطة (الشكل التالى مباشرة)، والتـربية البدنية التى تعتمد على المفاهـيم والاتجاهات والقيم (كما فى الشكل الموجود بالصفحة التالية) كلا النمطين منطقى ولكن كما سبق وأوضحنا أن عمق التعلم واتساعه سوف يتحقق بصورة أفضل فى النمط الثانى (وهو الشكل الموضح بالصفحة التالية).



النمط الأول التربية البدنية التى تعتمد على الأنشطة



النمط الثانى التربية البدنية التى تعتمد على القيم والاتجاهات

وعن طريق التغيير البسيط لاتجاه بؤرة مركز التنظيم فى النمط التقليدى يمكن الحصول على النمط الثانى (والذى ننصح به) وأساسا تكون القيم والاتجاهات محددة كمراكز تنظيم ثم يتم اختيار الأنشطة التى تسهم جيدا فى تحقيق الأهداف.

خصائص مراكز التنظيم:

١ ـ هى إطار العمل الأساسى لتصميم المنهج وتنظيمه.

٢ ـ أطر مرجعية مقصودة ومخططة مسبقا.

٣ ـ تساعد على إعمال الفكر لمصمم المنهج فى الاتجاه الصحيح.

٤ ـ تهيئ فرصا أفضل لاختيار أكثر حكمة للأهداف.

٥ ـ تهتم بالقيم النفس اجتماعية كأساس وليس كتعلم مصاحب/ ضمنى.

٦ ـ تفرز أهدافا أكثر ارتباطا بالمحتوى.

٧ ـ تقدم أسسا متماسكة لباقى مكونات المنهج.

٨ ـ تعزز الارتباط خلال استمرار وتتابع المحتوى.

٩ ـ تقلل من التفاصيل غير الهامة، كما تمنع من التكرار الجاف للمحتوى وتزيد من ثرائه.

١٠ ـ تعزز الترابط بين ما يقدم فى المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية.

مصادر اشتقاق مراكز التنظيم

المدخل النظامى والذى يعنى بالمعرفة كـأساس للتنظيم هو الذى يوفر سلسلة عريضة مـن المصادر، ولذلك فمراكـز التنظيم تعتمد على، الرياضـيات ـ العلوم ـ التـاريخ ـ اللغة ـ الفنون ـ الموسـيقى والتـربية البـدنية ـ إلخ. كـما يمكننا تحـديد المصادر الأولية لاشتقاق مراكز التنظيم فيما يلى:

أولا ـ المجتمع.

ثانيا ـ المتعلم.

ثالثا ـ المادة.

أولا: المجتمع:

تعتبـر دراسة المجتمع بمثابة الإطار الحـيوى الذى تشتق منه التربيـة أهدافها، وأهداف التربيـة فى الواقع فلسفية، ولقـد تعرضنا فى الفصل الثانى إلى الفـلسفة والمنهج. ويمكننا أن نميز بين نوعين أساسيين لفلسفة المنهج هما، الفلسفة التقليدية والفلسفة التقدمـية، حيث تتفاوت وجهات النظر داخل الفلسفـتين بين التركيز فى المعرفة إلى التجريب والخبرة.

إن من يضطلع ببناء المنهج يجب أن ينظر إلـى المتعلم ككائن اجتـماعى تؤثر فيه مبـادئ ومفاهيم وقيم اجتمـاعية تعتبر موجـهات لسلوكه، ولذلك وجب على مصمم المنهج أن يفهم هذه القوى الاجتماعية حتى يمكنه أن يحولها إلى ممارسات سلوكية و«مراكز تنظيم». "Organizing Centers" يعمم وينظم المنهج حولها.

وسوف نتنـاول القوى الاجتـماعـية والتى تعتـبر بعـد تحليلها أحـد المصادر الأساسية لاشتقاق مراكز التنظيم لتصميم منهج التربية البدنية كما يلى:

١ ـ زيادة السكان وارتفاع معدلات القبول.

٢ ـ التقدم العلمى وتسريع التطوير.

٣ ـ اتجاهات السياسة التعليمية فى المجتمع.

١ ـ زيادة السكان وارتفاع معدلات القبول:

تعتبـر الزيادة السكانية عائقا أمـام التقدم بصفة عـامة، وهذه الزيادة تعكس بالتالى ازدياد معدلات القبول فى المراحل التعليمـية المختلفة (معدل القبول Intake rates وهو عبارة عن نسبة عدد التلاميذ الذين هم فى مرحلة سنية معينة إلى عدد السكان فى العمر نفسه)(٢٤). وارتفاع معدلات القبول يعكس الضغوط التالية على النظام التعليمى:

- التدريس لأعداد كبيرة
- تكافؤ الفرص التعليمية.
- التمويل
- إجهاد المؤسسات التعليمية ومناهجها.

وهذا يتطلب:

- الوعى
- الجدية والإخلاص فى العمل لزيادة الإنتاج.
- تنمية القدرة على ارتياد الوسائل التكنولوجية الحديثة.
- استغلال الاستعدادات أو الطاقات الفردية.
- وضع مبدأ التوجيه محل مبدأ الانتقاء.

٢ ـ التقدم العلمى وتسريع التطوير:

لم تعد المعرفة ثابتة أو لهـا نهاية، ولم تكن المهام التربوية فى يوم من الأيام بهذا المدى والإتسـاع. فلقد تزايد حجم المعلومـات بوتيرة فاقت الحـد الأمر الذى يؤدى فى بعض الأحيان أن تكون كثيـر من المعلومات باطلة، ليس فقط المعلومات بل ويمكن التقنيات والأساليب والمواقف كرد فعل لتسريع التطوير(٢٤).

المغزى التربوى:

- يمكن أن يتـسارع النمـو بشكل غـير مـتناسق؛ مما يؤدى إلى أن «تتـولد تناقضـات» لأن الأفراد الذين تكيفوا بالأمس مـع عوالمهم المتنوعة، هم اليوم غـير قادرين على التلاؤم مع التغير.

- استحداث تصنيفات وتفريعـات جديدة فى العلوم كرد فعل طبيعى لتراكم المعرفة.

ـ الاعتماد على الآلات وقلة المجهود العضلى وازدياد وقت الفراغ.

ـ تغير مفهوم العمل وطغيان المادية على أوجه الحياة.

وهذا يتطلب:

ـ سرعة ارتياد التقدم التكنولوجى وتيار المعرفة.

ـ الاهتمام بمفهوم التربية المستمرة والمبنية على التكييف المتلائم مع التغير الحالى والمنتظر. وعدم اقتصار التربية على جدران المدرسة، مما يدعو إلى إعادة وتعديل فى بعض مسارات إستراتيجيات التعليم للتفاعل مع المؤسسات الأخرى داخل البيئة المحلية فى المجتمع.

ـ التربية اللاصفّية.

ـ التعلم الذاتى.

ـ إثارة الحاجة الدائمة للتعلم لدى الأفراد.

ـ الأهمية القصوى «للملاحظة والتوجيه» كأساليب لتقرير مدى نجاح التعلم ونسبة مردودة، فالملاحظة تؤسس العمل بينما يقوم التوجيه بالتنفيذ نحو تحقيق الهدف المختار.

٣ ـ اتجاهات السياسة التعليمية فى المجتمع.

الثروة البشرية هى أصل كل الثروات فى المجتمع، وكل ثروة تحتاج إلى تنمية، والتعليم هو السبيل لتنمية الأفراد. ولذلك يجب العمل على إكساب الأفراد الخبرات التى تمكنهم من القيام بأدوار ومهام مختلفة فى مواقع العمل والإنتاج بمستوى عال من الكفاية.

ويمكن إيجاز أهم الخطوط العريضة للسياسة التعليمية فى مصر فيما يلى(٣٣):

١ ـ تحديد سياسة التعليم الواعية فى إطار ديمقراطى.

ـ اتباع الأسلوب العلمى.

ـ التحرك السريع الفعال للحاق بثورة المعلومات والتكنولوجيا.

ـ التغيير بطريقة ديمقراطية وفى ضوء معطيات المنهج العلمى.

٢ ـ عدم تحميل الأسرة المصرية أعباء إضافية.

وعملية التحول والإصلاح الاقتـصادى الآن تؤتى ثمارها وما يتحمله المواطن فى سبيل تحقيق الرخاء، فالسياسة التعليمية يجب أن لا تفرض أية أعباء مالية أو نفسية.

٣ ـ عدم المساس بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين المواطنين.

٤ ـ التعليم قضية أمن قومى لمصر.

فلم يعد التعليم يعالج على أنه قضيـة خدمات، إنما أصبح مسألة أمن قومى لمصر (مجموعة من القدرات والإجراءات التى تكفل حماية الوطن وسلامة أراضيه واستقلالية قـراره) وتتمثل هذه القـدرات والإجراءات فى ثلاثة محـاور، المحور السياسى يقوم على الديمـقراطية والسلام الاجتماعى، والمحور الاقـتصادى ويقوم على زيادة الإنتاج، والمحور العسكرى ويقوم على أساس أن التفوق العسكرى نتاج تعليمى.

وهكذا فإن كل مقومات الأمن القومى تصبح مرهونة بالتعليم.

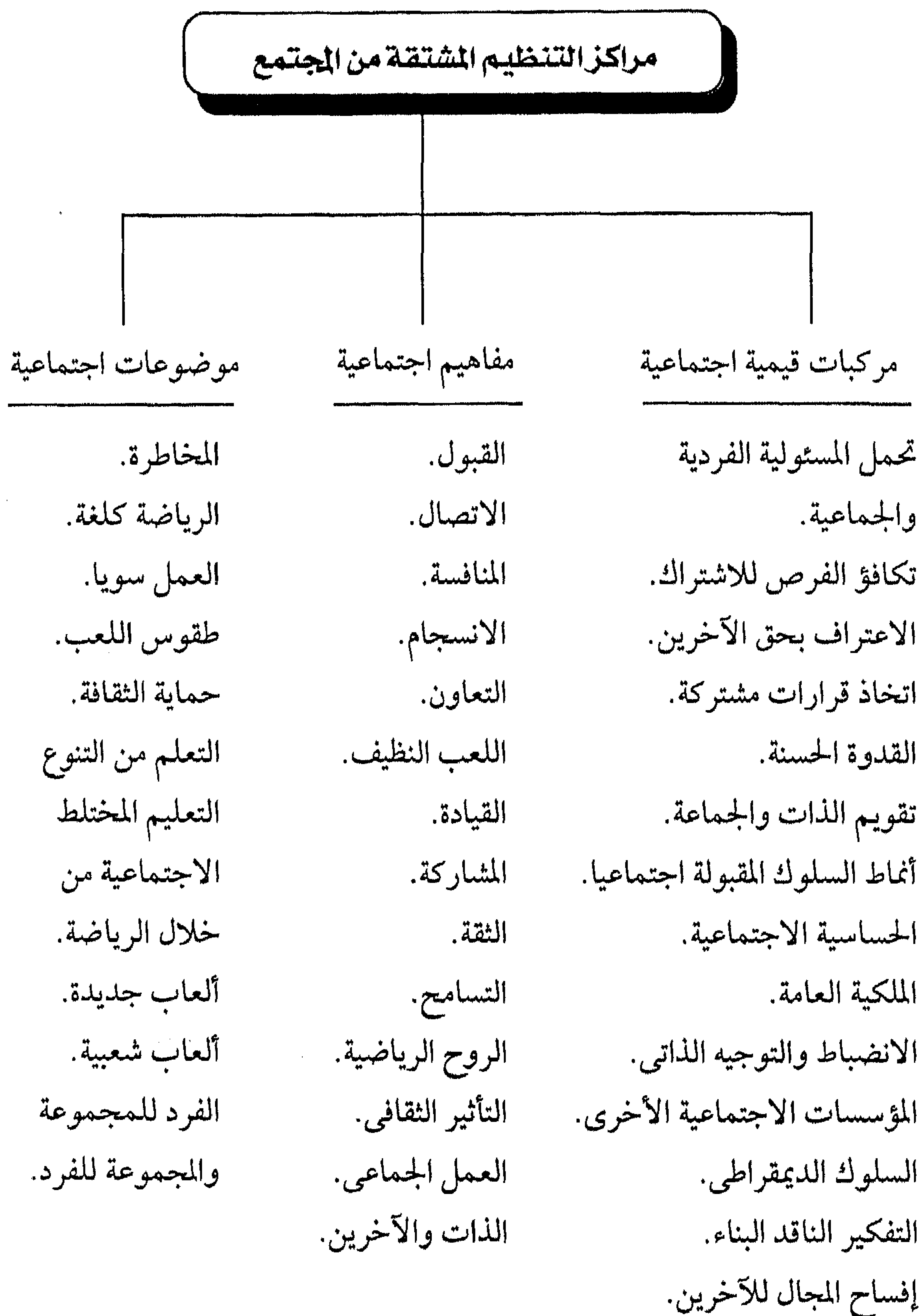
٥ ـ الاستـثمـار اللازم لعمليـة التعليم يجب أن ينظر إليـه على أنه قضـية مصيرية وليس قضية إنسانية أو خيرية.

والتربية البدنيـة تشتق فلسفتها من القـوى الاجتماعية فى المجتـمع، وتعتمد إستراتيجيات تصميم مناهجها على تحليل هذه القوى الاجتماعية وتحويلها إلى نقاط بؤرية يطلق عليها «مراكز تنظيم المنهج»:

وتتضـمن جوانب المجـتمع التى تؤثر على مـراكز تنظيم تصمـيم المنهج فى التربية البدنية ما يلى:

- قيم واتجاهات المجتمع تجاه التربية البدنية.
- زيادة وقت الفراغ كرد فعل لاستخدام التقنيات الحديثة.
- الارتباط بالبيئة ومؤسساتها.
- التربية فى الخلاء وبرامج الترويح.
- الاهتمام بتـحقيق اللياقة البدنيـة والقيمة الشخصـية لزيادة الإنتاج وتقليل الأخطار.

وفى ضوء العرض السابق يمكن أن تكون مراكز التنظيم المحتملة من المجتمع مايلى:



ثانيا: المتعلم

المدرسة كمؤسسة تعليمية أنشأها المجتمع، لابد أن تنشد التغيرات المطلوبة فى جوانب السلوك المختلفة للمتعلم، حيث هو محور العملية التعليمية، ولذا يجب أن تتضمن دراسة المتعلم، النواحى الحركية والمعرفية والانفعالية كخصائص تنموية أساسية فى مساعدة التلميذ على التعلم.

وتعتبر نظرية «مراحل العمر» الأكبر شيوعا بين التربويين؛ نظرا لرغبتهم فى تنظيم المناهج التى تلائم كل مجموعة متجانسة من الأفراد، ولذلك فهم يقسمون النمو إلى مراحل تناظر المراحل التعليمية حيث يسعى المربون إلى توفير الخبرات والفرص التعليمية لكل طفل حسب المرحلة التى يمر بها وحسب ما يمتلك من قدرات وما يتناسب ومستوى النضج الذى وصل إليه(١٠)، وسوف نعرض لهذا المصدر (المتعلم) كمايلى:

أ - الخصائص التنموية للمتعلم فى مراحل التعلم.

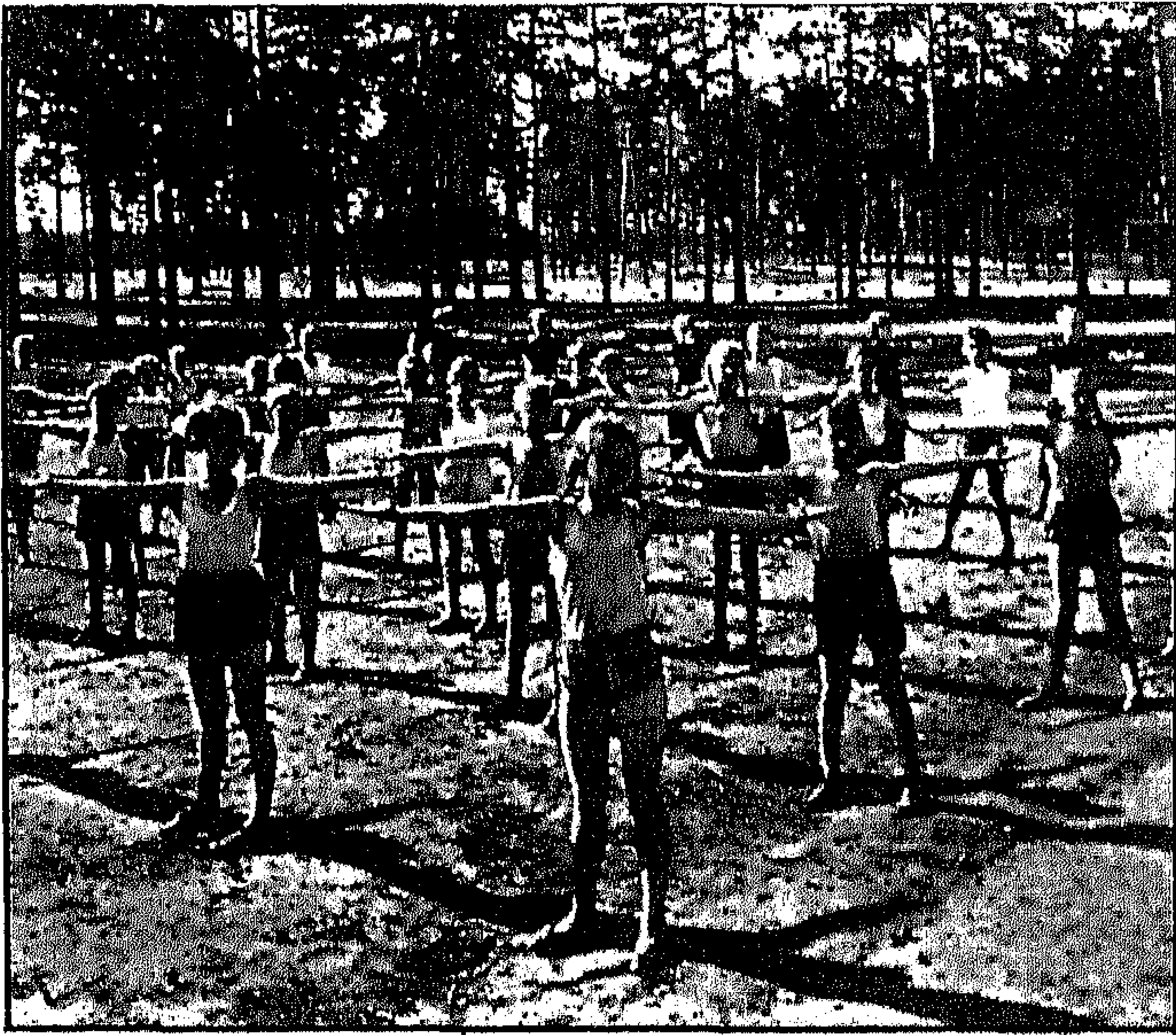
ب - اهتمامات المتعلمين.

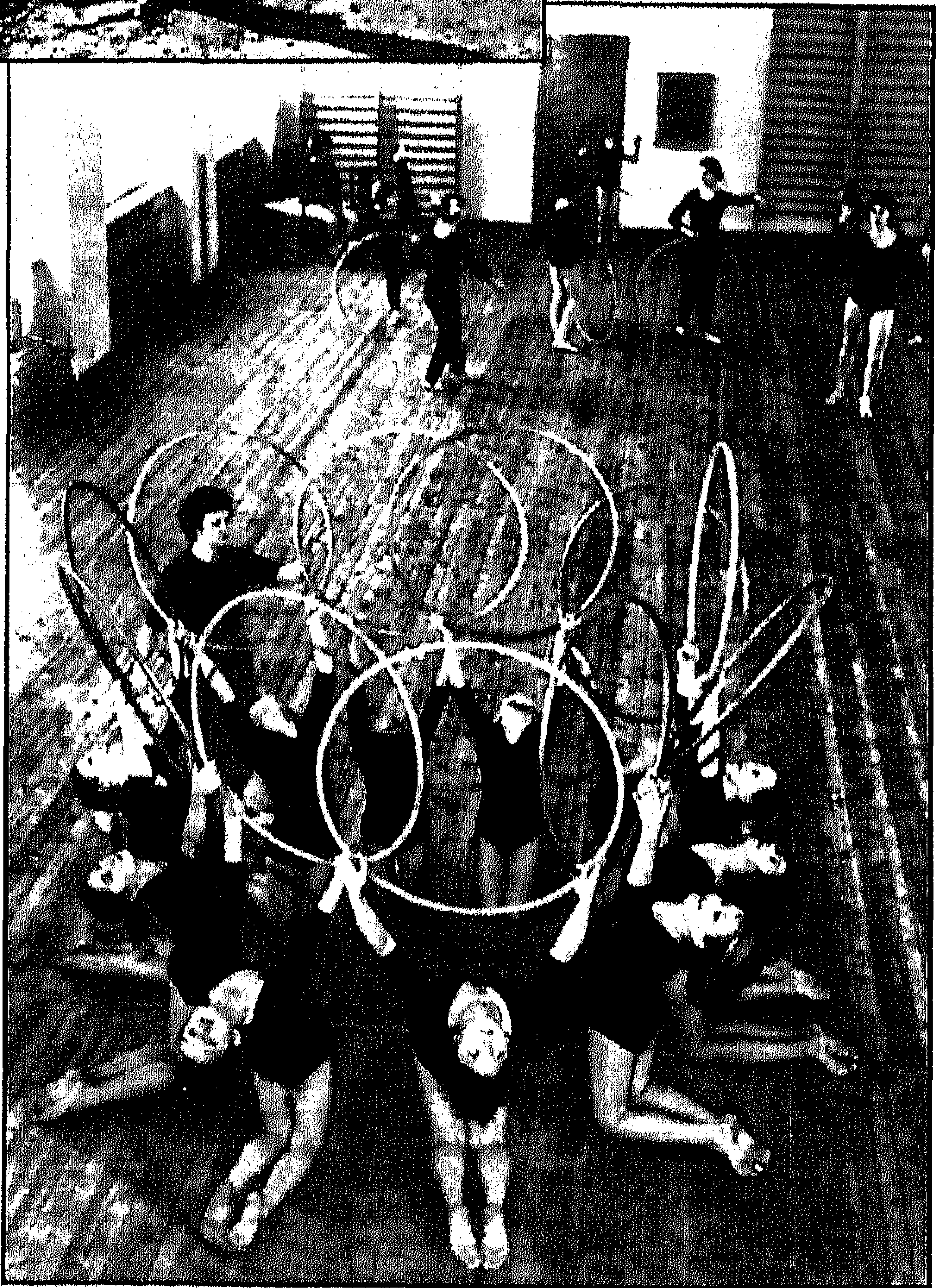
جـ - حاجات المتعلمين.

أ - الخصائص التنموية للمتعلم فى مراحل التعليم:

وهذه المراحل هى:

المرحلة	العمر الزمنى التقريبى
١ - مرحلة ما قبل المدرسة (الروضة).	٤ - ٦
٢ - مرحلة التعليم الابتدائى.	٦ - ١٢
٣ - مرحلة التعليم الإعدادى.	١٢ - ١٥
٤ - مرحلة التعليم الثانوى.	١٥ - ١٨





يجب أن توضع اعتبارات السن والجنس فى اختيار الأنشطة والخبرات

وسوف نتناول دراسة الطفل فى المراحل التعليمية السابقة من حيث:

- خصائص الطفل فى كل مرحلة.
- تضمينات منهج التربية البدنية فى ضوء هذه الخصائص.

مرحلة ما قبل المدرسة (٤ ـ ٦ تقريبا) (١٠):

يحتل اللعب أغلب ساعات الطفل، كما يفيد فى إثراء النمو المعرفى والاجتماعى الانفعالى، ويتميز اللعب فى هذه المرحلة بوجود الآخرين وليس مشاركتهم أى بداية اللعب الاجتماعى وتتأثر هذه النوعية من اللعب بتشجيع الكبار أكثر من تأثره بعامل النضج، ثم تنمو رغبة الطفل فى اللعب مع عدد محدود جدا من الأطفال (٢ ـ ٣) طفل، وخلال هذا السن يمكنك أن تلاحظ انتشار ممارسة الحركات الأصلية مثل الجرى والوثب والرمى، ويغلب على ممارستها الشكل الفردى وليس فى شكل منافسات، ثم يزداد توجه الطفل نحو الجماعة ويقوى صلته بها ويتفاعل ويتعاون معها.

خصائص النمو البدنى الحركى:

- معدل نمو بطىء مستقر، ينمو الطول سنويا ٥سم والوزن حوالى ٢كجم.
- الوعى بالجسم من حيث: الإدراك المكانى والايقاع الحركى، والاتجاه يتسم بنوع من الاضطراب وعدم الاستقرار.
- التحسن فى القدرة فى الحركات الأساسية، ولكن توجد صعوبة فى الأداء فى الحركة للجانبين.
- النشاط والطاقة (يفضل الجرى عن المشى) وبالرغم من ذلك يطلب الراحة لفترات قصيرة خلال النشاط.
- القدرة على السيطرة فى الحركات التى تحتاج إشراك العضلات الكبيرة أكثر من الصغيرة.
- تطور الحركات الدقيقة (الكتابة ـ الرسم بالفرشاه ـ ارتداء ملابسه ـ إلخ).
- التشابه الكبير بين البنين والبنات.

ـ انتظام الوظائف والعمليات الفسيولوجية للجسم.

ـ يتميزون بطول النظر، لا يستطيعون التركيز لفترات طويلة وتحسن فى آخر المرحلة.

ـ يظل مركز ثقل الجسم مرتفعا ويصبح مقاربا للشخص الراشد فى نهاية المرحلة.

ـ بداية مسك الأشياء (الرمى أو ضرب الأشياء).

ـ صعوبة فى المحاورة بالكرة.

ـ بطىء التطور لحركات الرسغ والأصابع.

ـ قوة التمييز السمعى.

خصائص النمو المعرفى (العقلى):

ـ نمو المقدرة على التعبير عن الأفكار لفظيا.

ـ يحب ممارسة التخيل والتمثيل للأحداث.

ـ عدم الدقة فى التتابع الصحيح للأحداث فى تخيل الأفعال والرموز.

ـ يعتمد الاستكشاف والتخيل على الخبرات الذاتية ورغبة الطفل.

ـ تباين واضح فى مقدرة الطفل على التركيز.

ـ زيادة الرغبة فى التعلم.

ـ عدم إظهار الخوف.

ـ قصر مدى الانتباه.

ـ تحسن استجابة الطفل للإيقاع الموسيقى.

خصائص النمو الاجتماعى الانفعالى:

ـ التمركز نحو الذات (التمركز الزائد للطفل حول نفسه) ولديه اعتقاد أن الأطفال الآخرين يفكرون بطريقته.

- عدم النضج الانفعالى والتغيير السريع للأصدقاء.
- الخوف والشعور بالخجل وعدم الأمان فى المواقف الجديدة وعند التعامل مع الأشياء غير المألوفة.
- يتعرف الطفل على أن بعض الأطفال أكثر مهارة من الآخرين (فى آخر المرحلة).
- يحتاج الطفل إلى الكثير من المساندة والتشجيع.
- الاحترام المقرون بالخوف من الكبار (المعلم).

ينمو لدى الطفل الوعى بالضمير الأخلاقى من خلال التمييز بين الصواب والخطأ.

زيادة الاتجاه نحو المشاركة مع الآخرين ولكن فى نطاق محدود.

الاستقرار والإيجابية فى التعامل فى آخر المرحلة.

التطبيقات التربوية (المطالب والحاجات فى ضوء الخصائص السابقة لمرحلة ما قبل المدرسة (٤-٦) سنوات(١٠)(١٢)(٨٨):

- توفير فرص كبيرة لممارسة النشاط الذى يعتمد على استخدام العضلات الكبيرة.
- أن يتضمن برنامج التربية الحركية التشجيع والتعزيز الإيجابى لمساعدة الطفل على تكوين مفهوم إيجابى نحو نفسه واستبعاد الخوف من الفشل.
- الاهتمام بتطوير القدرات للحركات الانتقالية وحركات المعالجة والتناول وقدرات والاحتفاظ بالتوازن.
- الاهتمام بتوفير فرص أنشطة لمراعاة الفروق الفردية.
- فى هذه الفترة برنامج النشاط البدنى يلائم الجنسين.
- تتضمن الأنشطة تنوعا يسمح بالقصص الحركية التخيلية.
- أن تناسب الأنشطة استعدادات ونضج الأطفال.

جدول يوضح أهم الحركات الأساسية لطفل ما قبل المدرسة والعمر الزمنى التقريبى لبداياتها(١٠) :

م	الحركات الأساسية	العمر الزمنى التقريبى لبدائيتها
١	المشى وصعود ونزول السلم بمفرده	ابتداء من ٢٥ شهر
٢	بداية الجرى الحقيقى (مرحلة الطيران)	ابتداء من ٢ ـ ٣ سنة
٣	الجرى الجيد التوافق	ابتداء من ٤ ـ ٥ سنة
٤	زيادة سرعة الجرى	ابتداء من ٥ سنوات
٥	الوثب بالقدمين على الأرض	ابتداء من ٢٨ شهر
٦	الوثب الطويل لمسافة ٣ أقدام	ابتداء من ٥ سنوات
٧	الوثب لأعلى حوالى قدم واحد	ابتداء من ٥ سنوات
٨	الوثب بشكل جيد	ابتداء من ٦ سنوات
٩	الرمى بامتداد الساعد فقط مع مواجهة الهدف بالجسم	ابتداء من ٣ سنوات
١٠	الرمى بنفس الوضع السابق مع تدوير الجسم	ابتداء من ٣ ـ ٥ سنوات
١١	الرمى بعمل خطوة للأمام بالرجل فى اتجاه الرمى	ابتداء من ٤ ـ ٥ سنوات
١٢	اللقف والاستجابة لمجال الكرة مع بطء الذراعين	ابتداء من ٣ سنوات
١٣	اللقف مع الخوف من الكرة (دوران الرأس بعيدا عن الكرة)	ابتداء من ٣ ـ ٤ سنوات
١٤	استلام الكرة الصغيرة باليدين فقط دون الجسم	ابتداء من ٥ سنوات
١٥	الاستلام (اللقف) الجيد	ابتداء من ٥ ـ ٦ سنوات
١٦	التوزان على قدم واحدة (٣ ـ ٥) ثانية	ابتداء من ٥ سنوات
١٧	الوقوف على الرأس باستخدام اليدين	ابتادء من ٦ سنوات
١٨	المشى على عارضة توازن وتبادل القدمين	ابتداء من ٤ سنوات
١٩	أداء الدحرجة الأمامية بشكل مقبول	ابتداء من ٤ سنوات
٢٠	أداء الدحرجة الأمامية بشكل جيد	ابتداء من ٦ ـ ٧ سنوات

- الاهتمام بالأنشطة التى تتطلب مسك الأشياء، التوافق بين العين واليد.
- الاهتمام فى الأنشطة بأهمية القدرة على التحرك الجانبى (تزحلق، حجل، جرى سريع إلخ).
- الاهتمام بتنمية الجزء العلوى من الجسم فى هذه المرحلة (الكتفين والذراعين الجذع).
- التركيز على العادات القوامية السليمة (الوقوف/ الجلوس/ الشد/ الدفع).
- الاهتمام بتنمية الإحساس بالأعمال المرغوبة وتجنب الأعمال غير المرغوب فيها.
- أن تتوفر أنشطة يراعى فيها استخدام الحواس المتعددة للطفل.
- توفير الفرص للاندماج فى النشاط مع الجماعات.
- شجع الأطفال على حرية توجيه الأسئلة.
- احترم رغبة الطفل فى التفضيل الاجتماعى للتعامل مع الآخرين.
- وجه التعليمات للطفل بشكل مختصر.
- تقديم المصاحبة الموسيقية للأنشطة الحركية.
- يجب أن يشجع البرنامج الطفل على أسباب حدوث الأشياء وحل المشكلات وتذكر خبرات التعلم التى سبق اكتسابها.

٢- **مرحلة التعليم الابتدائى: (٦ - ١٢ سنة تقريبا)(١٠)(٨٨).**

وتكمن أهمية هذه المرحلة فى أنها بداية انفصال الطفل عن الأسرة والمنزل والدائرة المحدودة من الأقران بعد الفترة الطويلة السابقة. حيث ينتقل إلى بيئة أخرى تزخر باختلافات كبيرة، وخاصة فيما يرتبط بالموقف الاجتماعى، كما تتفق معظم الآراء فى أغلب البلاد على أن سن السادسة هو السن الملائم لبدء القراءة والكتابة، كما أن أى نمو يحدث يعتمد على ما حدث من مظاهر النمو الأخرى المتعددة فى المرحلة السابقة.

خصائص النمو البدنى الحركى:

- يتراوح المعدل السنوى لنمو الطول بين ٥سم - ٧,٥سم وفى الوزن بين ٣ - ٦ أرطال.
- من بداية عمر ٨ سنوات يتسم النمو بالبطء والاستقرار حتى نهاية المرحلة.
- نمو العضلات الكبيرة أسرع من نمو العضلات الصغيرة.
- معدل النمو البيولوجى للبنات أسرع من البنين بحوالى سنة تقريبا.
- بطء زمن رد الفعل
- صعوبة فى التوافق (العين واليد، العين والقدم) بينما تتحسن هذه التوافقات فى نهاية المرحلة.
- الطاقة الزائدة لكلا الجنسين ولكن التحمل منخفض مع سرعة الشعور بالتعب.
- تحسن الإدراك البصرى (إدراك الأشكال والعلاقات المكانية والزمانية.
- تحسن فى أداء الحركات الانتقالية بدرجة جيدة مثل (العدو، الوثب، التسلق - إلخ).
- تعتبر هذه المرحلة فترة تأسيس المهارات الحركية كتمهيد للألعاب والمهارات الرياضية.

خصائص النمو المعرفى:

- قصر مدى الانتباه فى بداية هذه المرحلة ثم يطول تدريجيا.
- تزداد الرغبة فى التعلم ولكنهم يحتاجون إلى المساعدة فى حسم الأمور.
- يمكنهم الابتكار.
- ضعف المقدرة على التفكير المجرد وفى نهاية الفترة تزداد القدرات المعرفية للتعامل مع الأشياء المجردة وينمو التفكير والانتباه والتركيز.
- الرغبة الملحة فى الإجابة على تساؤلاته.
- نمو مضطرد فى القدرة على الاستيعاب وحل المشكلات.

خصائص النمو الاجتماعى الانفعالى:

- تزداد رغبة الطفل فى أنشطة المغامرة أو المخاطرة.
- فى بداية المرحلة يتفاعل الطفل فى لعبه مع المجموعات الصغيرة.
- يتطور مفهوم الذات للطفل، ويكون غالبا عدوانيا ناقدا لذاته.
- دخل المدرسة وعنده حصيلة مكتسبة.
- يتميز بردود الفعل الزائدة.
- غير متفهم لقيمة المكسب ويصعب عليه تقبل الخسارة.
- فى نهاية المرحلة يتضح له معنى النظام، المساواة، الواجب، الحق، ويفهم معنى التعاون.ويمارسه.

التطبيقات التربوية : المطالب والحاجات فى ضوء الخصائص السابقة للمرحلة الابتدائية (٦ ـ ١٢) سنة(٨٨)(١٢):

- فى بداية المرحلة لابد من إتاحة الأنشطة التمثيلية والقصص الحركية.
- أن يتضمن البرنامج الأنشطة التى تجمع بين الموسيقى والإيقاع الحركى لتنمية عضلات الطرف العلوى للجسم يجب توفير الأنشطة التى تتضمن التسلق والتعلق.
- يجب أن يوفر البرنامج فرص ممارسة وصقل الحركات الأساسية الانتقالية مثل: الوثب ـ الجرى ـ الحجل ـ إلخ. وحركات المعالجة اليدوية والتناول مثل: الرمى ـ الركل ـ الضرب ـ إلخ. وحركات المحافظة على توازن الجسم فى الثبات والحركة.
- تنمية الحركات الأساسية فى شكل ألعاب تمهيدية ترتبط بأنواع الرياضات المختلفة.
- تشجيع الطفل على الاندماج فى أنشطة لمجموعات صغيرة ثم فى مجموعات كبيرة ثم الفرق.
- أهمية الكشف عن عيوب القوام ومراعاة ذلك فى أنشطة البرنامج.

- توفير فرص النجاح والتدعيم الإيجابى للطفل خلال ممارسة النشاط لأهمية ذلك فى تكوين مفهوم الذات الإيجابى للطفل نحو نفسه وقدراته.
- مساعدة التلميذ على السيطرة على دوافعه وتكوين الضمير للمساعدة على تهذيب السلوك وتعديل القيم والاتجاهات.

٣ ـ مرحلة التعليم الإعدادى: (المتوسطة) (١٢ ـ ١٥)(١٣٥)

حدث البلوغ لكل من البنات والبنين فى نهاية المرحلة التعليمية السابقة، وبالتالى فطبيعة هذه المرحلة الكثير من التغيرات الفسيولوجية والنفسية، كما تشهد هذه المرحلة فروقا فردية كبيرة واختلافات فى النضج. كما يحاول الطفل خلال هذه المرحلة أن يكيف نفسه لمجتمع الكبار.

خصائص النمو البدنى الحركى:

- النمو الجسمى (هيكل الجسم والعضلات) المفاجئ السريع يسبب الارتباك ويكون فى البنات أسرع من البنين.
- الصحة العامة تبدو منعكسة على مظهرهم.
- الحركات غير ماهرة تنقصها الرشاقة والتوازن.
- القوة لا تنسجم مع الواجب ويظهر ذلك واضحا فى الحركات المركبة، وعند تعليم حركات جديدة.
- الوجه والجسم يأخذ معالم البالغ.
- فى أواخر المرحلة، تحسن واضح فى التوافق وتضاعف القوة لدى البنين، ولكن القوام يحتاج إلى عناية.
- ظهور حب الشباب لدى بعض البنين والبنات.
- تظهر الفروق الفردية بين الأفراد فى سرعة النمو.

خصائص النمو العقلى:

يرى بياجيه أن مرحلة التفكير الناضج القائم على استخدام المفاهيم أو المدركات الكلية تبدأ عند أول هذه المرحلة تقريبا.

ـ كلما كان الطفل أكثر نضجا ازدادت قدراته العقلية.

ـ يقدمون الأدلة على أن تفكيرهم نقدى.

ـ قدرة الطفل على الانتقال من المحسوسات إلى المعنويات.

ـ زيادة الانتباه واتساعه.

ـ التذكر يقوم على الفهم والإدراك.

ـ الأطفال فى هذه المرحلة السنية تنمو لديهم القابلية للتفكير فى الحركات في الأنشطة المختلفة وكذلك فى معرفة أخطائهم فى أداء الحركات.

خصائص النمو الاجتماعى الانفعالى:

ـ سلوك الأطفال موجة لجذب الاهتمام وتحقيق الذات.

ـ يزداد التعاون داخل جماعة الأصدقاء نظرا لنمو الرغبة فى الانتماء للجماعة.

ـ البحث عن المثل العليا والاهتمام بالمشكلات الأخلاقية والدينية.

ـ يعبرون عن شعورهم بحرية.

ـ الانفعالات مرهفة وسريعة الاستجابة ـ حساس نحو جسمه وذاته.

ـ يحاول القيام بأعمال بطولية.

ـ صعوبة التحكم فى الانفعالات والمظاهر الخارجية لها.

ـ القدرة على المصارحة بنقائصهم.

ـ الفتيات فى هذه المرحلة اجتماعيين أكثر من الفتيان.

ـ أحيانا متقلبى المزاج يشعرون بالانهزامية والانسحاب وفى آخر المرحلة يظهرون تحكما أفضل فى المزاج والشعور.

ـ يميلون إلى الدعابة والتى تصل فى بعض الأحيان إلى السخرية.

ـ يعتادون أحلام اليقظة.

ـ أكثر تفكيرا فى المستقبل.

ـ يحب أن يكون مستقلا.

ـ الاهتمام بممارسة الألعاب والرياضات مع الجنس الآخر.

.التطبيقات التربوية: المطالب والحاجات فى ضوء الخصائص السابقة للمرحلة الإعدادية (١٢ ـ ١٥) سنة:

- فرص لأنشطة اختبار الذات ليلاحظوا تقدمهم ويتعرفوا على حدود الجسم وقدراته.
- استخدام تقسيم مناسب للتلاميذ يراعى التركيب البدنى والقدرات الوظيفية.
- أنشطة رياضية قوية ومستمرة مع تقنين لفترات الراحة.
- الاهتمام بتقوية الأطراف عموما.
- تنمية وتطوير عادات ومهارات الأمان.
- كشف طبى دروى ومتابعة صحية فعالة.
- رعاية التلاميذ الذين يبتعدون عن النشاط الحركى.
- الاهتمام بالقوام والعادات الصحية أثناء ممارسة النشاط.
- توفير المعلومات والمعارف المرتبطة بممارسة النشاط والعادات الصحية.
- إتاحة الفرص لتقبل الفوز والخسارة بدون انفعالات زائدة.
- فرص متساوية للتلاميذ غير القادرين على ممارسة النشاط العادى.
- إتاحة خبرات فى مجالات متسعة من الأنشطة.
- فهم الحاجة إلى القوانين وقيمتها.
- العمل على أن يشعر التلاميذ بالنجاح، فيجب أن تكون القوى متقاربة فى المنافسات.
- إتاحة الفرصة للتعليم عن طريق حل المشكلات.
- أنشطة تربوية اجتماعية ورياضية مع فرص لمشاركة البنين والبنات معا.
- إتاحة الفرصة للتلميذ لإثبات القدرة فى نشاط ما.
- إتاحة فرص القيادة واتخاذ القرار.

- توجيه التلاميذ إلى القرارات حول البرامج وإعداد التقارير ومناقشتها.
- التركيز على التعاون وتقنين المنافسة وخصوصا للأنشطة ذات الصبغة الانفعالية العنيفة.
- توفير عناصر إشراف من البالغين ذوى الإعجاب لتقليدهم.

٤ - مرحلة التعليم الثانوى (١٥ - ١٨) سنة

امتداد لمرحلة التعليم الإعدادى (السابقة)، ويحاول التلميذ أن ينسلخ من عالم الطفولة فيتجهون بأفكارهم وإحساساتهم نحو عالم الكبار، متأثرا بالنظام الاجتماعى وهو لا يزال يمر بفترات من التغير البدنى والفسيولوجى والنفسى والاجتماعى.

خصائص النمو البدنى الحركى:

- يكتمل نمو العظام، ويستمر البنين فى النمو عضليا بينما يقل هذا الاستمرار فى البنات.
- تحسن التوافق الحركى ويصبح أكثر دقة.
- زيادة الجلد.
- البنات أكثر اتزانا ورشاقة من البنين.
- الاستعداد الجيد أكثر وضوحا.
- التغير فى النمو الغددى يخلق مشاكل فى رائحة وحبوب الشباب.
- زيادة فى الوزن وشهية الأكل.
- تتضح معالم الرجولة/ الأنوثة.

خصائص النمو العقلى:

- يميل إلى الجدل ومحاولة الفهم والإقناع.
- ينظر إلى نفسه على أنه دخل عالم الكبار.
- يمكنه التخطيط فيما يرتبط بتنفيذ الأهداف طويلة المدة.

- التواريخ والوقت تصبح عمومية تماما.

- الفكر الاستقلالى والابتكارى.

- المقارنة بين ما يعيش فيه من قيم ومثل وما يحيط به من تغير اجتماعى.

- النظرة أوسع وأشمل.

خصائص النمو الاجتماعى الانفعالى:

- زيادة فى التوازن الانفعالى.

- تزايد الخصومة والتحامل.

- عمق الصداقة وأكثر تسامحا.

- الرغبة فى أن يقبل كفرد كامل النضج والأهلية.

- مهتم جدا بالجاذبية البدنية.

- يعطى اهتماما للمستقبل وخاصة المهنة والأجر.

- اكثر وعيا وحساسية للجنس الآخر.

- رابطة الجماعة أقوى من رابطة الآباء.

- البنات حساسات للوزن والقوام.

- يهتمون بالإثارة والمغامرة.

- يحاول تحقيق مكانه فى الأنشطة الاجتماعية.

- الرغبة فى اختيار الأنشطة الترويحية.

- يحاول التعامل باحترام وضبط نفس.

- يقبل زيادة المسئوليات.

التطبيقات التربوية: المطالب والحاجات فى ضوء الخصائص السابقة للمرحلة الثانوية (١٥ ـ ١٨ سنة):

- اختبارات صحية دورية ومتابعة مناسبة.

- فرص لنشاط بدنى قوى، متوسط.
- المعرفة والفهم للجسم ليصبح أكثر نضجا ووظيفة وقدرة.
- فرص عديدة للاشتراك فى الأنشطة التربوية والترويحية والرياضية لتنمية مفاهيم إيجابية فعالة لوقت الفراغ.
- توجيه وتصحيح الفكرة عن الذات.
- توفير فرص لتحدى الذات دون تعجيز.
- معارف عن قواعد اللعب وبعض قوانين ميكانيكية الجسم.
- التأكيد على المواطنة والولاء والانتماء للوطن.
- تنمية الفهم للحقوق والواجبات وممارستها.
- فرص لممارسة التفكير الابتكارى وأساليب الإبداع.
- إتاحة تنوع عريض من الأنشطة لمقابلة الفروق الفردية.
- الفرص ليخدم كمساعد فى تدريس وتعليم المهارات والألعاب.
- الفرص لنشاط تعليمى مشترك لنمو علاقات صحية بين البنين والبنات.
- فرص للتعرف على العالم المعاصر وربط التلميذ بأمته وتراثها.

أهمية دراسة الخصائص التنموية:

ودراستنا للخصائص التنموية للمتعلم فى مراحل التعليم تسهم فى تحقيق المناسبة التطورية للمنهج كما أنها تمد بفهم للجوانب التالية:

١ - أساس فى مساعدة المتعلم فى عملية التعلم.

٢ - الاختلافات الفردية بين المتعلمين فى كل مرحلة تعليمية.

٣ - الخصائص الغالبة والتى تصدق فى العدد الأكبر من المتعلمين.

٤ - بالرغم من أهمية الترابط والتكامل، فإن ظاهرة النمو الجسمى هى الظاهرة التى ترتبط بها مختلف التغيرات الأخرى.

٥ - أهمية عنصر الوقت (توقيت التغير فى السلوك).

٦ ـ وضع العوامل الوراثية والبيئية فى الاعتبار.

وبصفة عامة يمكن ان نخلص إلى ما يلى(١٠)(١٢):

- يعتبر كل من (الطول والوزن) باستخدامهما معا مقياسا هاما للتعبير عن النمو الجسمى.
- يستمر الطول فى النمو حتى مرحلة النضج (نهاية فترة المراهقة تقريبا) ثم يتوقف.
- عادة تستمر زيادة وزن الجسم خلال مرحلة الرشد بالرغم من توقف نمو الطول.
- الفروق بين الجنسين قبل طفرة المراهقة تكاد تكون محدودة.
- تحدث طفرة نمو للبنات قبل البلوغ من سن ١١ سنة، وللبنين تحدث فى ١٣ سنة.
- الأنشطة البدنية والحركية لفترة الطفولة (٦ ـ ١٢سنة) تلائم الجنسين.
- فى فترة المراهقة تتفوق البنات عن البنين فى الطول والوزن حتى سن ١٤ سنة حيث يلحق البنين بهن ويتفوقن عليهن.
- عادة يحدث الخلط بين البلوغ والمراهقة (النضج) وهما مختلفان فى اللفظ والمعنى.
- **البلوغ**، جزء من المراهقة أو (الخطوة الأولى من جملة مراحل النضج وهو دلالة على بداية النضج الجنسى).
- **المراهقة**، هى فترة ممتدة من البلوغ وتحقق النضج التناسلى الكامل، وهى دلالة على الكبر والنمو إلى تمام النضج حتى سن الرشد.
- تشهد فترة المراهقة طفرة نموتتميز بالزيادة والسرعة فى معدلات الطول والوزن، وتسبق البنات البنين فى هذه الطفرة بسنتين. ويستمر نمو الطول لدى البنين حتى ١٨سنة بينما يتوقف سن البنات فى ١٦سنة.
- يعتبر فهم ظاهرة النمو الجسمى أمرا هاما، حيث إن النمو الجسمى هو الظاهرة التى ترتبط بها مختلف التغيرات الأخرى.

- بسبب التغيرات البيولوجية فى فترة المراهقة يشعر الكثير من المراهقين بالخجل والحياء.

- تشير نتائج الكثير من الدراسات الخاصة بمقارنة الأطفال فى مرحلة المراهقة بأن الأطفال مبكرى النضج يتلقون تقبلا عاما من حولهم عكس الأطفال متأخرى النضج، وفى ضوء ذلك يجب الاهتمام بعلاج مشكلات المراهقين الشائعة للنمو الجسمى من حيث الطول/ الوزن/ التناسق.. إلخ).

- الفلسفة التى تحكم الأنشطة الملائمة لكل مرحلة تعليمية فى ضوء الدراسة السابقة هى:

ما قبل المدرسة. الحركات الأساسية

المرحلة الابتدائية. التربية الحركية

المرحلة الإعدادية. الألعاب التربوية (ألعاب القوى، الجمباز - إلخ) التربوية

المرحلة الثانوية. الأنشطة الرياضية التنافسية والترويحية.

وتعتبر دراسة الخصائص التنموية للتلاميذ فى مراحل التعليم المختلفة مصدرا أساسيا لمصمم المنهج، حيث تسهم فى:

١ - تعمل كنقاط بؤرية «مراكز تنظيم» تحدد الاتجاه المطلوب لمصممى المنهج.

٢ - تسهل اتخاذ القرارات بخصوص:

- كمية الوقت اللازمة.
- المجال والتتابع فى الصفوف المختلفة.
- ضمان عدم التكرار فى خبرات المحتوى.

٣ - تسهل تحديد الشروط السابقة/ المتطلبات، والتى تعتبر عاملا أساسيا فى تنظيم الخبرات التعليمية.

ب - اهتمامات المتعلمين:

وتعتبر اهتمامات المتعلم مطلبا هاما كمصدر لمراكز التنظيم، فالتربية التقدمية تنظر إلى الاهتمامات كقاعدة أساسية للمناهج، والدليل على ذلك فأحد نماذج

المنهج المعروضة فى هذا الكتاب هو النموذج التنموى والذى يعتبر أن اهتمامات الطفل واحتياجاته كقاعدة أساسية. وهذا لايعنى أن المتعلم سوف يتعلم ما يهتم به فقط ولكننا نعنى أنه عندما نراعى جانب الاهتمامات فإن حالات التعلم تشكل عامل جذب للمتعلم فيكون نشيطا وفعالا مما يضمن حدوث التعلم.

وفى هذه الحالة فإن الاهتمامات كمصدر لمراكز تنظيم المنهج يمكن أن تكون كما يلى:

- تحسين الأداء
- التحرك للمتعة
- اللياقة الشخصية
- الجرى من أجل الحياة
- استغلال الفرصة
- الاستخدام المبدع لوقت الفراغ
- التمتع بالصحة الجيدة كأسلوب حياة.

جـ - حاجات المتعلمين:

الاحتياجات التربوية

عندما ينمو الطفل وينضج يجد نفسه فى وضع جديد على المستوى البدنى والعضوى والنفسى وتتجدد هذه الأوضاع فيما يمكن أن نطلق عليه مراحل النمو، فهو يزداد حجما وبنية، وتتحسن قدراته التوافقية وتزيد قوته وإمكانياته فى التحكم والسيطرة على جسمه كل يوم عن سابقه ويكتشف أنه ليس الوحيد بين أقرانه ومن هم فى سنة، فيبدأ فى التعامل معهم فينضج نفسيا ويكتسب مهارات التفاعل الاجتماعى فيكون علاقات اجتماعية تتوج بمجموعة من الأصدقاء، وسرعان ما ينخرط فى أنشطة اجتماعية وثقافية تعمل على إدماج الثقافة إلى شخصيته، وتبدأ صورة الجسم فى التحسن ويزداد مفهوم الذات إيجابية عندما يشارك فى أنشطة بدنية أو ترويحية، وخاصة إذا كانت هذه الأنشطة موجهة وتعتمد على أسس تربوية، وهذا هو دور منهج التربية البدنية والرياضة فى مقابلة احتياجات النضج والنمو والتطور فى كل الفترات العمرية التربوية خلال مراحل التعليم، من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المرحلة الابتدائية فالإعدادية (المتوسطة)، فالمرحلة الثانوية حيث يساعد منهج التربية البدنية المصمم جيدا على تحقيق احتياجات النضج ومقابلة واجبات النمو.

ويمكن توضيح مفهوم واجب النمو من المنظور التربوى العام من خلال مرحلتين أساسيتين متباينتين تتضمن كل منهما ذكر مختصر لبعض الواجبات الهامة والتى قدمها هافيجهرست Havighurst(١٦).

١ ـ الواجبات التنموية للطفولة المبكرة والمتوسطة:

أ ـ تعلم المشى ب ـ تعلم تناول الطعام

جـ ـ تعلم الكلام د ـ تعلم التحكم فى الإخراج

هـ ـ تعلم الفروق الجنسية وآدابها

و ـ تشكيل مفاهيم بدنية واجتماعية بسيطة

ز ـ الارتباط العاطفى بالوالدين والآخرين

ح ـ التمييز بين الصواب والخطأ.

٢ ـ الواجبات التنموية للمراهقين:

أ ـ علاقات جديدة للاقران من الجنسين.

ب ـ الاستقلال العاطفى عن الوالدين وغيرهم من الكبار.

حـ ـ تحقيق ضمان للاستقلال الاقتصادى.

د ـ الاختيار والإعداد للوظيفة.

هـ ـ مهارات عقلية ومفاهيم للكفاية المدنية.

و ـ تحقيق سلوك اجتماعى مقبول.

ز ـ الاستعداد للزواج والحياة الأسرية.

ح ـ بناء قيم واعية تتوافق مع الصورة العلمية الواقعية للعالم.

وفى مجالات التربية البدنية المدرسية، فإن الحاجات الفردية للمتعلمين واضحة من خلال الاشتراك فى الأنشطة البدنية المختلفة، وتختلف الحاجات المعرفية والحركية والانفعالية فى الكيفية والكمية. وهذه الحاجات المتنوعة يتوقف كل منها على الآخر ليتحقق تكامل النمو، ونظرا لتنوع الحاجات فإنه يجب توفير تنوع واسع من الأنشطة عند تصميم المنهج.

وفى كل مـراحل النمو للفـرد، فإن الحـاجات الأساسـية الضـرورية يجب مقابلتها. ودرجة الصـعوبة تكمن فى إلى أى مدى يمكن لتخطيط المنهج أن يتصل مباشرة بأنواع الحاجات لكل مستوى عمرى معين.

والحاجات، تمثل الاختلاف بين الحالة الحاضـرة للمتعلم والمستوى المقبول أو المرغوب، ولذلك فإن الحاجات الفردية تقدم قواعد وأسسا لتصميم المنهج(١٢١).

أما من حيث التـأثيرات المختلفة فى عـملية تصميم المنهج، فـهناك حاجات أخرى يجب دراستها وتحليلها. وترى أوليفا ١٩٩٢ Oliva أن تقدير الحاجات هو عملية تحديد الحاجات البرنامجية والتى يجب أن تعنون بواسطة مصممى البرنامج.

ولكى يتم ترشيد الجهد المطلوب للحصول على المعلومات التى سوف نحتاج فى جمعهـا للبحث عن الحاجة، يجب أن يضع المصمم إجابـة للتساؤل: ما الذى يجب أن يجمع؟ وكيف نسـتخدمه؟ مع العلم بأن صياغة الحـاجات فى عبارات أو جمل يختلف من حيث مدى التحقيق مـثلا: مدى قصير (سنة أقل أو أكثر) مدى طويل (٥ ـ ١٠ سنوات).

وفى سـبيل الحـصول علـى مزيد من المعلومـات والتى تسـاعد فى تقـدير الحاجات، يمكن الاستعانة بالجوانب التالية بواسطة إجراء تحليل جيد لها:

أ ـ المجتمع:

- فلسفة البيئة المحلية
- مدى مساندة المجتمع للتربية البدنية
- الخلفية التربوية
- الاعتبارات الجغرافية (أنماط الطقس)
- المصادر (مـعاهد التعليم الـعالى، الكليات، المكتـبات العامـة، الحدائق، أماكن اللعب، حمامات السباحة).

ب ـ التلاميذ:

- الأهلية للانتخاب
- مهنة الوالدين
- القدرات الأكاديمية
- الصفوة (التميز)
- الاهتمامات الخاصة
- المهارات

- الإنجاز المدرسى (اختبارات المستويات)
- درجة اللياقة البدنية.
- نتائج اختبار القدرات الحركية.
- الحدود والموانع (بدنية - انفعالية - قدرات التعلم).
- درجة المشاركة فى الأنشطة الداخلية والخارجية.

وفيما يلى أمثلة لحاجات المتعلمين فى مجالات التطور المختلفة والتى يمكن استخدامها كمراكز تنظيم للمنهج(١٢١):

*** التطور المعرفى:** Cognitive development

حاجة المتعلمين إلى :

للتساؤل - التكامل - التحليل - التطبيق للمفاهيم المعرفية - الاتصال - الحصول على رؤية ثقافية متعددة للعالم.

*** التطور الانفعالى:** Affective development

حاجة المتعلمين إلى:

- تحسين القدرة على إظهار مهارات التعاون الاجتماعية عن طريق العمل سويا.
- الخبرة والشعور بالرضا والبهجة نتيجة للمساهمة المنتظمة فى الأنشطة البدنية.
- تطوير مفهوم ذات إيجابى.

*** تطور مفاهيم الحركة والمهارات الحركية:**

Development of Movement Concepts and Motor skills.

حاجة المتعلمين إلى:

- تطوير الفهم الوظيفى لمفاهيم الحركة (الوعى بالجسم - الوعى بالفراغ - الجهد والعلاقات) وبناء كفاءة وثقة فى القدرة على أداء تنوع من مهارات الحركة (مهارات انتقالية - غير انتقالية - مهارات تناول).

* مفاهيم اللياقة البدنية: Concepts of Fitness

حاجة المتعلمين إلى:

- فهم وتقدير أهمية مفاهيم اللياقة البدنية وإسهامها فى توفير طريقة حياة صحية.

كما يمكن اعتبار مجالات التعلم السلوكية الثلاث (المعرفى - الحركى - الانفعالى) كموضوع تنظيمى عام ملىء بمراكز التنظيم لتصميم المنهج من التربية البدنية.

المجال المعرفى:

يعتقد ولجوس Willgoos (١٣٩) أن منهاج التربية البدنية يجب أن يعمل على توحيد الإنسان بدنيا وعقليا واجتماعيا من خلال الأشكال المختلفة للمعلومات والاتجاهات والممارسات.

وعن المجال المعرفى، فقد أعلنت الرابطة الأمريكية (AAHPERD) ضرورة أن تضطلع المدرسة بتلقين معلومات التربية البدنية، إذ لابد من إكساب التلاميذ نواحى المعرفة الأساسية والمفاهيم والمبادئ التى تستند عليها عملية اكتساب المهارات الحركية والأنشطة، كما يجب أن يتفهمو القواعد التى تحكم ممارسة الأنشطة ويلتزموا بها (١٦).

وهذا يظهر مدى الحاجة إلى ابتكار وبناء مراكز تنظيم لتصميم المنهج تعتمد على مجالات التعلم المختلفة، وأن الحاجة من أجل القدرات المعرفية فى هذا المجال (المجال المعرفى) تكون واضحة من خلال الفحص، الاكتشاف، وحل المشكلات، التفكير الابتكارى، والتفكير الانتقادى واتخاذ القرار.

ولقد قسم بلوم Bloom المجال المعرفى إلى ست فئات يمكن تخيلها كالسلم، الفئة/ العملية البسيطة مثل: التذكر، تمثل الخطوة السفلى، بينما الفئة/ العملية المركبة مثل الحكم، تمثل الخطوة/ الدرجة العليا فى السلم وبين هاتين العمليتين توزع باقى الفئات: المعرفة يليها الفهم ثم التطبيق ثم التحليل ثم التركيب ثم التقويم. مع مراعاة إتقان الفئة الأولى أولا قبل إتقان الفئات العليا(٩٣).

١ ـ المعرفة ـ القدرة على تذكر المفاهيم والحقائق المتعلمة من قبل.

٢ ـ الفهم ـ القدرة على تحديد ما تم تعليمه فعلا (تفسير المعلومات).

٣ ـ التطبيق ـ القدرة على استخدام ما سبق تعلمه.

٤ ـ التحليل ـ القدرة على تفكيك المعلومات إلى عناصرها الأساسية.

٥ ـ التركيب ـ القدرة على جمع الأجزاء فى كل.

٦ ـ التقويم ـ القدرة على الحكم مقارنة بمجموعة مستويات أو معايير.

والنقاط التالية تمثل مراكز تنظيم فى المجال المعرفى:

- الوعى بالجسم وإدراك أوضاعه بشكل عام.
- إدراك العلاقات بين أجزاء الجسم.
- إدراك سبب تحرك الإنسان، لتحقيق فهم شخصى له وللآخرين (إدراك الذات)، أو لفهم وملاحظة وتقدير الرياضة وأشكال الحركة المعبرة (تقدير الحركة)، أو لفهم وامتداد التراث الثقافى (وقاية الثقافة).
- المفاهيم والإستراتيجيات.
- تركيب الحركة.
- حل المشاكل التطورية خلال الحركة.

المجال الانفعالى:

من وجهة نظر: Krathwohl, Bloom& Masia وتتضمن السلوكيات المرتبطة بالمشاعر والعواطف التى تتمثل فى اتجاهات وصور مثل الشعور والاهتمامات والتقدير والقيم، فى خمس فئات مرتبة هرميا من البسيط إلى المركب(٤٨) وهى:

الاستقبال (الوعى)، الاستجابة، التقدير/ التقويم، التنظيم، الوصف

١ ـ الاستقبال ـ الوعى والحضور للظاهرة المقدمة أو الرغبة فى الإلمام بالحدث والانتباه إليه.

٢ ـ الاستجابـة ـ فعالية الرد للحدث أو الظاهرة من خلال بعض المـعتقدات أو الاهتمامات.

٣ ـ التقـدير/ التقـويم ـ قيـمة الحدث أو الظاهـرة لدى المتعلم التى تدفـعه للتعامل معه فى شكل اتجاهات أو مبادئ.

٤ ـ التنظيم ـ فى ضـوء المواقف المختلـفة يتـحرك المتـعلم تجاه نظام القـيم المرتبطة بالموقف كما يحدد التداخلات بينها والقيم المتناقضة.

٥ ـ الوصف ـ تطوير المتعلم لفلسفة شخصية فريدة يتصرف فى ضوئها.

وفى ضوء المجال الانفعالى يمكن اعتبار الاتجاهات التالية لمراكز تنظيم:

* (الحاجات الاجتماعية):

- المسئولية الاجتماعية
- المنزلة أو المكانة فى الجماعة
- المودة والاحترام من الجماعة ولها
- المسئولية تجاه الآخرين

* (ضبط الانفعال):

- التعصب ـ الكآبة
- الخصومة والعداء

* (الثبات الانفعالى):

- الثقة بالنفس
- ضبط النفس

* (تطوير الذات):

- تصور الذات ـ احترام الذات
- تحقيق الذات.

* (تقدير القيم):

- التقدير الجمالى
- الإحساس باللعب النظيف

* (التطوير):

- تطوير الاهتمامات وتطوير القيم والذات خلال النشاط البدنى.

المجال الحركى:

يؤكد كارول وآخرون Carroll الصلة الوثيقة بين المجال الحركى والمجال المعرفى، ويدلل على تلك الصلة فى مراحل اكتساب المهارة الحركية تسمية أول المراحل باسم المرحلة المعرفية Cognitive Phase (٩٥).

وتبعا لهارو Harrow فإن المجال الحركى يتألف من ست فئات تهدف فى مجملها إلى توفير التوظيف الملائم للنظام العضلى العصبى المسئول عن حركة الجسم الكافية المؤثرة، وأيضا التوظيف الأمثل للجسم ككل لمقابلة مطالب المجتمع والبيئة. وهذه الفئات من البسيط إلى المركب هى(١٦):

الحركات المنعكسة، الحركات الأصلية الأساسية، القدرات الإدراكية، القدرات البدنية، الحركات الماهرة، الاتصال غير اللفظى/ الاتصال الحركى.

١ ـ الحركات المنعكسة ـ الاستجابات غير الإرادية لبعض المثيرات مثل عمل ضبط القوام.

٢ ـ الحركات الأصلية الأساسية ـ الحركات الانتقالية، غير الانتقالية وحركات المعالجة.

٣ ـ القدرات الإدراكية ـ مثل الحكم على الجسم فى علاقته بالأشياء المحيطة به فى الفراغ (التمييز الحركى، البصرى، السمعى، اللمس، توافقهم).

٤ ـ القدرات البدنية ـ الخصائص الوظيفية العضوية مثل الجلد ـ القوة ـ الرشاقة ـ المرونة.

٥ ـ الحركات الماهرة ـ درجة الصعوبة للمهارات ومستويات المهارة التى تحقق بمهارة بواسطة المتعلم.

٦ ـ الاتصال غير اللفظى / الحركى ـ رسائل الجمال والإبداع والتى تتراوح فى المدى من التعبيرات الوجهية، القوام والإيماءات إلى الرقصات.

ولوضوح هذه الفئات وارتباطها المباشر بالمجال الحركى فهى تساعد فى اتخا القرارات المباشرة بخصوص مراكز التنظيم.

وكمصدر لمراكز التنظيم يوجد كم كبير من المعلومات عن المتعلم بعضها مجمع بطريق رسمى والبعض الآخر يمكن تجميعه من مدرسين آخرين - أولياء الأمور - نتائج استطلاعات الرأى - البطاقات التراكمية - سجلات الصحة العامة - سجلات اللياقة، وكل هذه المعلومات هامة جدا لتقرير اتجاه المنهج.

ويرى دافيد David ١٩٨٠ إن دراسة حاجات المتعلم تفيد مصمم المنهج فى(١٢٧):

١ - إرساء الأسس الديمقراطية فى تصميم المنهج.

٢ - التأكد من أن المنهج اعتمد على حاجات التلاميذ الهامة وأن هناك استراتيجيات لمقابلة هذه الاحتياجات.

٣ - تسهم فى تحديد الموارد (المصادر) لتصميم المنهج، وفى تحديد المشاكل (التحفظات/ الضوابط) التى قد تواجه مصممى المنهج.

ثالثا: المادة

تعتبر المواد الدراسية التى يتلقاها المتعلم فى المدرسة خلال مراحل تعليمة، تعتبر من أغلب المصادر الشائعة كمراكز تنظيم لتصميم منهج التربية البدنية، وهذه المواد مثل: اللغة، الحساب، الفن، الموسيقى، التاريخ، الدراسات الاجتماعية، التربية البدنية.

وإذا تناولنا المنهج من هذا المفهوم فإنه يعتبر مفهوما ضيقا يعتمد على مدخل (المواد المنفصلة) الذى واكب الفكر التربوى القديم والذى يمكن إيجازه فيما يلى:

- التركيز على الجانب العقلى للمتعلم دون العناية بالجوانب الأخرى.

- دور المتعلم سلبى قاصر على الاستقبال.

- غلب عليها الدراسات النظرية دون الاهتمام بالتجريب.

- لم تلق بالا بالفروق والاختلافات الفردية للمتعلم، حيث إن المادة هى محور العملية التعليمية.

- المتعلم يكاد يكون معزولا عن البيئة والمجتمع.

- لم تشجع الفرص على الإبداع والابتكار.

- محتوى المواد منفصل ومنعزل (كل مادة عن الأخرى) مما أعطى الفرصة للحشو والتكرار الجاف.

وكان لهذا المدخل (المواد المنفصلة) آثار تربوية سيئة ترتبط بالمادة الدراسية، والمدرس، كما ترتبط بانعزال المدرسة عن البيئة المحلية والمجتمع، وما تبع هذه الآثار من انعكاسات على نمو المتعلم.

ومن منطلق هذا المفهوم التقليدى، فإننا نلاحظ أنه وحتى الآن فإن منهج التربية البدنية موحد على الرغم من اختلاف البيئات التى يعيش فيها المتعلمين.

وتقليديا، فإن منهج التربية البدنية ينظم حول وظيفة التربية البدنية متمثلة فى مهارات الرياضات المختلفة والأنشطة البدنية ومهارات الحركة المختلفة، وهذه الخصائل توضح مدخل (المادة المنفصلة). ونتيجة للعديد من العوامل التى تتمثل فى الطفرة الهائلة للتقدم العلمى والتقنى فى جميع مناحى العلوم والحياة، ونتيجة للتطورات الاجتماعية والاقتصادية، والتطورات التربوية والنفسية، تغير مفهوم المنهج ليهتم بالتلميذ والمجتمع من منطلق مبدأ التكامل واتساع الأبعاد واستحداث الوسائل التكنولوجية الحديثة، مما يعطى الفرصة للمنهج لمساعدة المتعلم على التعامل الفعال مع مشاكل الحياة اليومية، وهذا تدعيم للمدخل التكاملى Integrated approach والذى يعكس الاهتمام بجوانب شخصية المتعلم المختلفة وإثارة دافعيته للعملية التعليمية وإتاحة الفرص للإبداع، كل فى حدود قدراته والاهتمام بحاجات المتعلمين ودور المتعلم فى المجتمع.

وباستخدام هذا المدخل، فإن أنشطة التربية البدنية يمكن أن تستخدم أيضا لإكساب المتعلم مهارات فى جوانب أخرى للمادة وكمثال:

- قواعد اللغة (تأليف لعبة جديدة، قراءة بطاقات واجب معين).

- الحساب (اكتشاف الأشكال الهندسية بالجسم - تمثيل البيانات لدرجات اللياقة).

ـ الدراسات الاجتماعية (التقليد الحركى لتقديم ثقافات مختلفة ـ الرقص الشعبى).

ـ العلوم (أنواع الحركة وتأثيراتها على الأشياء ـ استخدام الجسم كرافعة).

وهذا المدخل يحقق التكامل للحصائل المتوقعة مع عديد من المواد يمكن أن تتضمن، التفكير التأملى، الوعى بثقافته والثقافات الأخرى السابقة، مهارات القيادة، القدرة على التعامل بتوافق مع الآخرين، تقدير القيم ـ تصور ذات إيجابى ـ قدرات اتخاذ القرار.

وسوف نتناول هذا الجانب كما يلى:

١ ـ المادة كمصدر لمراكز التنظيم.

٢ ـ تصنيف الأنشطة كمصدر.

٣ ـ المدخل المفاهيمى كمصدر.

١ ـ المادة كمصدر لمراكز التنظيم:

فيما يلى مراكز تنظيم مشتقة من المواد معروضة فى ثلاث فئات[١٢١]:

* المفاهيم البدنية: Physical Concepts

ـ تناسب (اتساق) الجسم ـ إيقاع (تناغم) الجسم.

ـ وظيفة التنفس ـ التوافق.

ـ الكفاية (الفعالية). ـ التقليد.

ـ رد الفعل ووقت الحركة. ـ القوة.

ـ استخدام وعدم استخدام العضلة.

ـ الوعى بالحركة ـ الوعى بالفراغ.

ـ الانتقال وعدم الانتقال.

* المفاهيم الميكانيكية: Mechanical Concepts

- قابلية الطفو فى الماء - الحركة الدائرية
- الاعتماد على أجزاء الجسم - الطيران
- الحركة الدائرية - التوازن
- القوة - إعطاء واستقبال قوة الدفع
- الجاذبية - قوانين الحركة
- الفائدة الميكانيكية من فعل الرافعة.
- معالجة الأشياء واستقبالها - مدى الحركة
- الارتداد - الحركة المتتابعة
- الدوران - السرعة - الثبات والاستقرار

* المفاهيم النفسية .Psychological Concepts

- الطموح - الإصرار - الاتجاهات
- تصور الجسم - التحدى - الشجاعة
- الالتزام - الإبداع - الإخلاص للمثل
- الثبات الانفعالى - التغذية الرجعية
- الشعور والانفعالات - التكيف
- الاستقلال - الذكاء - الدافعية
- التعبير عن النفس
- النجاح - القيم

٢ ـ تصنيف الأنشطة كمصدر لمراكز التنظيم:

يمكن تقسيم الأنشطة الرياضة بأكثر من طريقة، استنادا على عدة أسس تصنيفية، منها على سبيل المثال لا الحصر:

عدد الممارسين (فردى ـ زوجى ـ جماعى).

طبيعة الوسط (ملاعب ـ ماء ـ جليد).

الأداة المستخدمة (كرات ـ مضارب ـ أسلحة).

توقيت الممارسة (صيفية ـ شتوية).

ولعل التصنيف التالى هو أكثر شيرعا فى مجال التربية البدنية والرياضة(١٦):

الرياضات الفردية ومنها:

ـ الجمباز ـ السباحة ـ الغطس ـ كرة الماء

ـ سابقات الميدان والمضمار.

ـ الجولف ـ التدريب الدائرى ـ وثب الحبل

ـ رفع الأثقال ـ الرماية ـ القوس والسهم

ـ الترمبولين ـ التزحلق على الماء ـ الثلج

الرياضات الزوجية ومنها:

ـ المبارزة ـ جودو ـ كاراتيه ـ تايكوندو

ـ تنس طاولة ـ تنس ـ ريشة طائرة ـ الملاكمة

ـ المصارعة ـ البولنج

مقترح (الأنشطة المحلية الشائعة)

الرياضات الجماعية:

كرة السلة ـ كرة القدم ـ كرة اليد ـ الكرة الطائرة

كرة الماء ـ التجديف ـ السباحة التوقيعية.

البالية ـ الرقص الحديث ـ ألعاب الغناء.

الترويح فى الهواء الطلق:

المعسكرات ـ الصيد ـ الدراجات

الادوار الخطرة ـ هبوط المرتفعات بالحبال

٣ ـ المدخل المفاهيمى كمصدر لمراكز التنظيم:

يعتقد (نيكسون، جويت) (Nixon & Jewett) أن السنوات الأخيرة قد شهدت اهتماما بالغا بتنمية المفاهيم ولا ينبغى للتربية البدنية أن تتخلف عن هذه الحركة المجددة، فالتربية البدنية كنظام تربوى يجب أن ينتظم جسم المعارف فيه حول بنية متميزة من المفاهيم. وهناك أدلة متزايدة وقاطعة تؤكد أن المفاهيم تسهل عملية التعلم.

ويرى شفرز، إيفول Cheffers & Evaule[١٢١] أن المفاهيم فى القرن العشرين أصبحت تقدم أسلوبا عصريا لاختزال المعلومات يسهل التعامل بها فى مواجهة الانفجار المعرفى وبالتالى فإن مناهج التربية البدنية ستتركز فى المستقبل حول المفاهيم أكثر من تركيزها على التفاصيل والدقائق.

والمفاهيم عبارة عن صور عقلية وأفكار ذات معنى ومستوى عال من التلخيص. وحقيقة فهى لا يمكن تعلمها مباشرة لأنها تنظيم شخص للقدرة على الفهم والترجمة.

ويقدم اليوت Elliot ١٩٩٠ المثال التالى لتعلم مفهوم فى المستوى الابتدائى.

الموضوع: ضبط الأداة

المفهوم: «زاوية الإطلاق»

تتابع النشاط: تنبؤ أماكن الهبوط للأداة والتى قذفت عند زوايا مختلفة.

اختبر التنبؤ السابق باستخدام أطواق أو حبال لتعرف مسافة الهدف المقذوف والعلاقات المختلفة لتسجل المسافة الفعلية التى يقطعها الانطلاق.

ومناهج التربية البدنية تفتقر إلى المدخل المفاهيمى، وقد يكون ذلك بسبب الاعتقاد فى الصعوبة وقلة القابلية للتطبيق، أو للتعود على المدخل التقليدى (الأنشطة) كمراكز للتنظيم، ولإيضاح هذا المدخل سوف نعالج بعض المفاهيم المستنبطة كما يلى:

أ ـ وظيفة الإنسان خلال الحركة.

ب ـ أساسيات الحركة.

جـ ـ الشخص المربى بدنيا.

أ ـ «وظيفة الإنسان خلال الحركة».

لقد تناول إيفول Evaul إطار عمل لدراسة هذا المفهوم وهذا الإطار يتضمن ثلاثة مفاهيم فرعية هى:

١ ـ حركة الإنسان هادفة وغرضها:

(بدنى ـ عقلى ـ اجتماعى ـ انفعالى ـ روحى)

٢ ـ كمية وكفاية حركة الإنسان تؤثر وتتأثر بالعوامل الموجودة فى الفرد والبيئة وتتضمن هذه العوامل:

عوامل بيئية (البناء ـ الوظيفة ـ البيئة ـ الميكانيكية).

عوامل نفسية (التعلم ـ الدافعية ـ القابلية ـ الشخصية).

عوامل اجتماعية (البناء ـ الوظيفة ـ العمليات الديناميكية ـ الثقافة)

٣ ـ حركة الإنسان لها أشكال متعددة:

أساسية (انتقالية ـ غير انتقالية ـ تناول).

مركبة (الرياضة ـ الرقص ـ التمرينات ـ السباحة).

ب ـ «أساسيات الحركة».

ولقـد قدم جيلـيوم Gilliom(١٢١) مفـاهيم منظمـة لتتـابع وحدات حـركة الإنسان فى أربع وحدات كما يلى:

ـ **الوحدة الأولى:** أين يمكنك التحرك؟ (الفراغ)

ـ التحرك فى الفراغ الشخصى والفراغ العام بمفرده ومع آخرين.

ـ التحرك فى اتجاهات مختلفة ـ وفى مستويات مختلفة.

ـ التحرك فى مدى مختلف بتغيير أشكال.

ـ التحرك فى الهواء (الطيران).

ـ التحرك فى خطوط سير مختلفة.

ـ **الوحدة الثانية:** ماذا يمكنك أن تحرك؟ (الوعى بالجسم)

ـ تحريك مختلف أجزاء الجسم.

ـ تغيير علاقات أجزاء الجسم (تجاه بعض أشياء أو أدوات فى الفراغ).

ـ **الوحدة الثالثة:** كيف تتحرك؟ (القوة ـ التوازن ـ نقل الثقل)

ـ إنتاج القوة ـ الجاذبية

ـ نقل الثقل فى أشكال وحالات مختلفة.

ـ **الوحدة الرابعة:** كيف يمكنك التحرك أفضل (الوقت ـ الانسيابية)

ـ التحرك لسرعات مختلفة.

ـ التحرك مع الإيقاع.

ـ التحرك بانسياب حر أو مقيد.

ـ تتابع الحركة الابتكارية.

جـ ـ «الشخص المربى بدنيا».

السؤال: ماذا يجب على المتعلم أن يعرف؟ وأن يكون قابلا لأدائه؟

والإجابة على هذا السؤال، أن حصائل التعلم فى مجالات السلوك (المعرفية ـ الانفعالية ـ الحركية) يمكن إتخاذها كمراكز تنظيم. وهذا يعنى أن منهج التربية البدنية سوف يملك مجالا واضحا وتتابعا متماسكا يعتمد على الأهداف والأغراض المناسبة لجميع التلاميذ، وبالتالى نضمن، توازن المهارات، والمفاهيم، الألعاب، الجمباز التربوى، الإيقاع والمصمم بطريقة تثير وتحفز التطور فى مجالات السلوك المختلفة(١٢١).

وفيما يلى مراكز التنظيم فى شكل سلسلة من الحصائل التعليمية للتربية البدنية والمعدة من قبل المجلس الدولى للرياضة والتربية البدنية (NASPE) فرانك وآخرون Franck et al., ١٩٩٢.

جـ ـ «الشخص المربى بدنيا»

* تعلم المهارات الضرورية لأداء تنوع مختلف من الأنشطة البدنية:

١ ـ يتحرك مستخدما مفاهيم الوعى بالجسم، الوعى بالفراغ، الجهد، العلاقات.

٢ ـ يظهر الكفاية فى مختلف مهارات التناول، الانتقالية، غير الانتقالية.

٣ ـ يظهر الكفاءة فى المهارات المركبة، وذلك بالأداء منفردا أو مع آخرين.

٤ ـ يظهر الكفاية فى أشكال مختلفة للنشاط البدنى.

٥ ـ يظهر البراعة فى بعض أشكال النشاط البدنى.

٦ ـ تعلم كيف يتعلم مهارات جديدة.

* **أن يكون لائقا بدنيا:**

١ ـ يقدر، يحقق، يحفظ ويصون اللياقة البدنية.

٢ ـ يصمم برنامج لياقة شخصى آمن فى ضوء اساسيات التدريب والتكييف.

*** يشارك بانتظام فى النشاط البدنى:**

١ ـ يشترك فى الأنشطة البدنية المعززة للصحة ٣مرات على الأقل أسبوعيا.

٢ ـ يختار ويشترك بانتظام فى الأنشطة البدنية لمدى الحياة.

*** يعرف المعنى المتضمن والفائدة من ارتباطه فى الأنشطة البدنية:**

١ ـ يحدد الفوائد، التكاليف، الالتزامات المرتبطة بالمشاركة المنظمة فى النشاط البدنى.

٢ ـ يعرف عوامل الأمان والخطورة المرتبطة بالمشاركة المنظمة فى النشاط البدنى.

٣ ـ يطبق المفاهيم والأساسيات لتنمية المهارات الحركية.

٤ ـ يفهم أن الصحة الجيدة تتضمن أكثر من كونه لائقا بدنيا.

٥ ـ يعرف قواعد اللعب، الإستراتيجيات والسلوك المناسب للأنشطة البدنية المختارة.

٦ ـ يعرف أن المشاركة فى النشاط البدنى يمكن أن تقود إلى ثقافة متعددة وفهم دولى.

٧ ـ يفهم أن النشاط البدنى يمد بفرص للاستمتاع وتعبير عن الذات واتصال.

*** قيم النشاط البدنى وإسهامه فى نظام الحياة الصحى المفيد:**

١ ـ تقدير العلاقات مع الآخرين والتى هى نتيجة الاشتراك فى النشاط البدنى.

٢ ـ احترام الدور الذى يلعبه النشاط البدنى المنظم فى السعى وراء الصحة والرفاهية مدى الحياة.

٣ ـ يعتز بالشعور الناتج من المشاركة المنظمة فى النشاط البدنى.

اختيار مراكز التنظيم

فى بداية هذا الفصل قدمنا مصطلح مراكز الـتنظيم كأساس لتصميم وتنظيم المنهج. وبعد مناقشة المصادر المختلفة التى تشتق منها، أصبح من الضرورى اختيار وإنتقـاء عدد مناسب منـها ليصـبح فى جسم المنهج. ومـن هنا تنشأ الحـاجة إلى مجـموعة من المحكات الـتى تعمل كمـصفاة تتـيح إنتاج هذه المهـمة (الاختـيار/ الانتقاء). وفى ضـوء ما سبق يمكن أن نؤكد الحـاجة للاختيار من مـراكز التنظيم التى تم اشتقاقها للأسباب التالية:

١ ـ ضمانا لعدم التكرار بسبب التداخل بين مصادر اشتقاقها.

٢ ـ نظرا لأن مراكـز التنظيم تتفـاوت من حيث المدى (مـدى طويل ـ مدى متوسـط ـ مدى قصيـر)، مما يجعل من المهم الاختيـار فى ضوء الوقت المتاح.

٣ ـ لتجنب تأثيـر التوافق غـير الكافى للشخـصيات المشـتركة فى تصـميم المنهج.

٤ ـ لمقابلة التحفظات والضوابط الضرورية.

ويرى تيلور Tyler أهمية الحاجة إلى هذه المصـفاة لأن بعض مراكز التنظيم غالبا تكون غير مترابطة أو متناسقة مع بعـضها البعض، كما أن كمية الوقت المتاح قد تؤدى إلى حـذف بعض الاختـيارات من هذه المراكز. ويؤكـد ان الاختـيار فى ضوء المحكات الفلسفية والنفـسية يوفر مجموعة متناسقة عـالية الأهمية من مراكز التنظيم[١٣٨].

*** المحك الفلسفى:**

الدور المميز للفلسفة يظهر فى تحليل عناصر الثـقافة لاكتشاف نقاط الضعف والقوة حتى يكون البناء الثقافى منسجم المكونات.

وبالرغم من الاختلافـات الواضحة بين الفلسفات التـربوية إلا أنها تتفق فى عناصـر مثل، ضـرورة وجود تعـليم إجبـارى للأطفال فـى سن معـين، والعناية بالتلاميذ ورعايتـهم. وتعلم الأساسيات المعرفية فى الميادين المخـتلفة والانتفاع به، وينبغى ألا نتعامل مع هذه الفلسفات (كمحكات) على أنها وحدات منفصلة؛ لأن

ذلك يدفع بمصمم المنهج بعيدا عن ظروف التطبيق وتبعده عن محاولة التكيف التربوى للبيئة التى يعمل فيها.

وكمثال، إذا كانت المسئولية الاجتماعية جانبا من جوانب الفلسفة التربوية التى يرتضيها المجتمع فعند اختيار مراكز التنظيم لهذا الجانب فإن الفلسفة البراجماتية ترجح أكثر من الفلسفة الوجودية.

ولأن مجتمعنا يؤمن بالأديان السماوية ويخضع لشرائع الله، فلا يمكن وفيما يرتبط بقيم ديننا ومبادئه وشعائره، أن نخضع هذه القيم والمبادئ للتجريب النفعى الذى تؤمن به الفلسفة البراجماتية.

والمحك الفلسفى يؤكد أهمية تناسب مراكز التنظيم مع التوجه الفلسفى للمجتمع ولمصمم المنهج شخصيا، كما أنه يسمح لمصمم المنهج بقبول مراكز التنظيم وتعديل البعض منها وأيضا رفض البعض الآخر، مع العلم بأنه يمكن استخدام فلسفة واحدة لاختيار مراكز التنظيم شريطه أن تكون مكوناتها وتطبيقاتها تتناسب مع المجتمع.

افترض أنك تعتقد أن «احترام شخصية الفرد»، «التعاون» من القيم الديمقراطية المهمة فى حياة الفرد، فى هذه الحالة فإن مراكز التنظيم يجب أن تتبنى أنماط السلوك الديمقراطى وفرص التدريب عليها مثل:

- احترام شخصية الفرد (الحرية المنظمة ـ الاعتراف بالفروق الفردية ـ تكافؤ الفرص ـ مراعاة خصائص النمو واحتياجاتها).
- التعاون (الإيمان بأهمية وقيمة التعاون ـ توفير فرص التنافس الشريف ـ توفير فرص التعاون بين التلاميذ (الأسر/ المعسكرات/ جمعيات النشاط)

وإذا كانت إحدى القيم الديمقراطية «أهمية كل فرد» بصرف النظر عن (الخلفية الثقافية، المكانة الاقتصادية، حالة العجز، مستوى القدرة)، فيجب أن تراعى مراكز التنظيم المكونات التالية (اللعب النظيف ـ الفرص المتساوية ـ المنافسة المتكافئة ـ احترام الآخرين. وبناء على ذلك فإن الأهداف والأغراض والخبرات التعليمية المتضاربة مع هذه القيمة تكون ممنوعة وتستبعد فورا.

وعندما يكون مبدأ «التطبيع» وجهة نظر وتوجه فلسفى مستخدم كمحك/ مصفاة، فهذا يعنى أن الخبرات التعليمية لدى غير القادرين، سوف تشبه الخبرات التعليمية للمتعلمين الأسوياء، ومن هنا وجب على تصميم المنهج فى هذا المبدأ أن يتبنى (التفاعل والتعديل التعليمى والأنشطة المتكاملة)، ويجب على مصمم المنهج أن يعى أن الفلسفة ومراكز تنظيمها يمكن ان تثير بعض التساؤلات المثيرة للجدل والخلاف مثل:

١ - هل البيئات المختلفة من المجتمع تستقبل برامج تربوية مختلفة؟

٢ - هل التربية تحاول إرضاء كل حاجات المتعلمين؟

٣ - هل التربية تسعى لتطوير المجتمع؟

٤ - هل التربية تعمل وفق المجتمع؟

وهذا يعنى أن هناك الكثير من القضايا والتساؤلات التى تحتاج إلى بناء أحكام واتخاذ قرارات؛ لأنها تتعلق باتجاه تصميم المنهج. ولإيضاح ذلك ،فيما يرتبط بالتساؤلات السابقة، فإن مراكز التنظيم فى حالة التساؤل الثالث يجب أن تؤكد على الممارسات السلوكية التالية:

(التحليل الناقد - الاتجاه الذاتى - الاستقلال)

أو ربما فى حالة التساؤل الرابع تؤكد على: (الامتثال - الطاعة - الوفاء للتقاليد - مهارات الأداء).

*** المحك النفسى:**

كفاءة تصميم المنهج تتحدد بواسطة عناصر عديدة،ولكن التحديد المبدئى يجب أن يكون الدرجة التى بها مراكز التنظيم متناسقة مع الأسس المناسبة للمتعلمين، أو بمعنى آخر هل مراكز التنظيم هذه مناسبة تطوريا. ويمكن تعريف المناسبة التطورية عن طريق اتجاهين:

١ - مناسبة العمر اعتمادا على الشمول الذى يمكن التنبؤ به لتتابع النمو.

٢ - التغير الذى يحدث فى كل المجالات (بدنية - عقلية - انفعالية - اجتماعية)

وفى التربيــة البدنية، يجب أن يعــترف المنهج بالقــدرات (البدنية ـ العــقلية) المتغــيرة كأساس فى تحــديد إمكانية تحقيق الحــصائل المرتبطة، وتكييف الخــصائص الفردية مثل خبــرات الحركة السابقة ومستويات المهارة، واللــياقة، وحجم الجسم ـ إلخ.

حــيث إن المناسبــة الفــردية مرجــعهــا، نمط كل شــخص، توقيت النمــو. الشخصية الفردية، أسلوب التعلم (١٩٨٧ ـ Bred kamp).

ولذلك فإن مراكز التنظيم يجب أن تختار فى ضوء هذه العوامل.

والأسئلة التالية يمكن ان توضح هذا الاتجاه:

- ما الذى يجب أن يتعلمه التلميذ؟
- ما الذى يستطيع ان يتعلمه؟
- كيف يمكن أن يتعلمه؟
- متى يمكن له أن يتعلمه؟
- ما هى حصيلة الشروط/ المتطلبات السابقة؟
- ما هى حاجات المتعلم واستعداداته وطاقاته؟

فاختيــار بعض مراكز التنظيم يعتمد على وجــود أو عدم وجود القدرات أو الشروط السابقة أو النضج الاجتماعى والانفعالى، وكاحتياط، يجب تعليم مفاهيم المتطلبات الــسابقة الضــرورية. وغير الموجــودة فى القدرات الحاليــة للمتــعلمين. وكمثال (القوة للجزء العلوى للجسم مطلوبة للجمباز).

والشروط التى يؤدى فيها الواجب وطبيعةِ الواجب ومدى صعوبته يؤثر على وقت التعليم. فــالاتجاهات مثلا، تحــتاج إلى دورات وقت متكررة وممتــدة، حيث تتطلب تأكيــدا مستمــرا، بينما الواجب السهل يتطلب وقــتا قصيــرا. ولذلك فإن الاعتبار للتخطيط للوقت بفعالية يمكن أن تقود خبرة التعلم الواحدة إلى عديد من الحصائل المتكاملة.

وفى ضوء ما سبق فإنه يجب اختيــار مراكز التنظيم وثيقة الصلة سهلة المنال التى تتناسب مع مستوى نضج المتعلم أو التى يمكن تحقيقها فى الوقت المتاح.

أسئلة لمراجعة الفصل الرابع:

١ ـ ما المقصود بمراكز التنظيم؟.

٢ ـ ماهى المصادر التى تشتق منها مراكز التنظيم؟.

٣ ـ اذكر خصائص مراكز التنظيم؟.

٤ ـ اكتب بعضا من مراكز التنظيم المشتقة من المجتمع؟ كمركبات ومفاهيم وموضوعات اجتماعية؟.

٥ ـ اذكر ما يجب أن يراعيه برنامج التربية البدنية فى ضوء دراسة خصائص النمو البدنى والحركى لمرحلة ماقبل المدرسة (الروضة):

٦ ـ اذكر العوامل/ الجوانب التى يمكن الاستعانة بها للحصول على مزيد من المعلومات والتى تساعد فى تقدير حاجات التلاميذ؟.

٧ ـ اكتب أمثلة لحاجات المتعلمين فى مجالات التطور (المعرفى/ الانفعالى/ الحركى).

٨ ـ المادة كمصدر لمراكز التنظيم، يتضمن ثلاثة مفاهيم اذكرها ثم اختر إحداها واشرحه؟.

٩ ـ تحت عنوان «الشخص المربى بدنيا» سلسلة من الحصائل التعليمية للتربية البدنية اذكرها؟.

١٠ ـ فى ضوء المحك الفلسفى والمحك النفسى، وضح كيف يتم اختيار مراكز التنظيم.

مراجع مقترحة للاستزادة:

١ ـ أسامة كامل راتب: علم النفس الرياضة. ط٢، دار الفكر العربى ـ القاهرة ١٩٩٨.

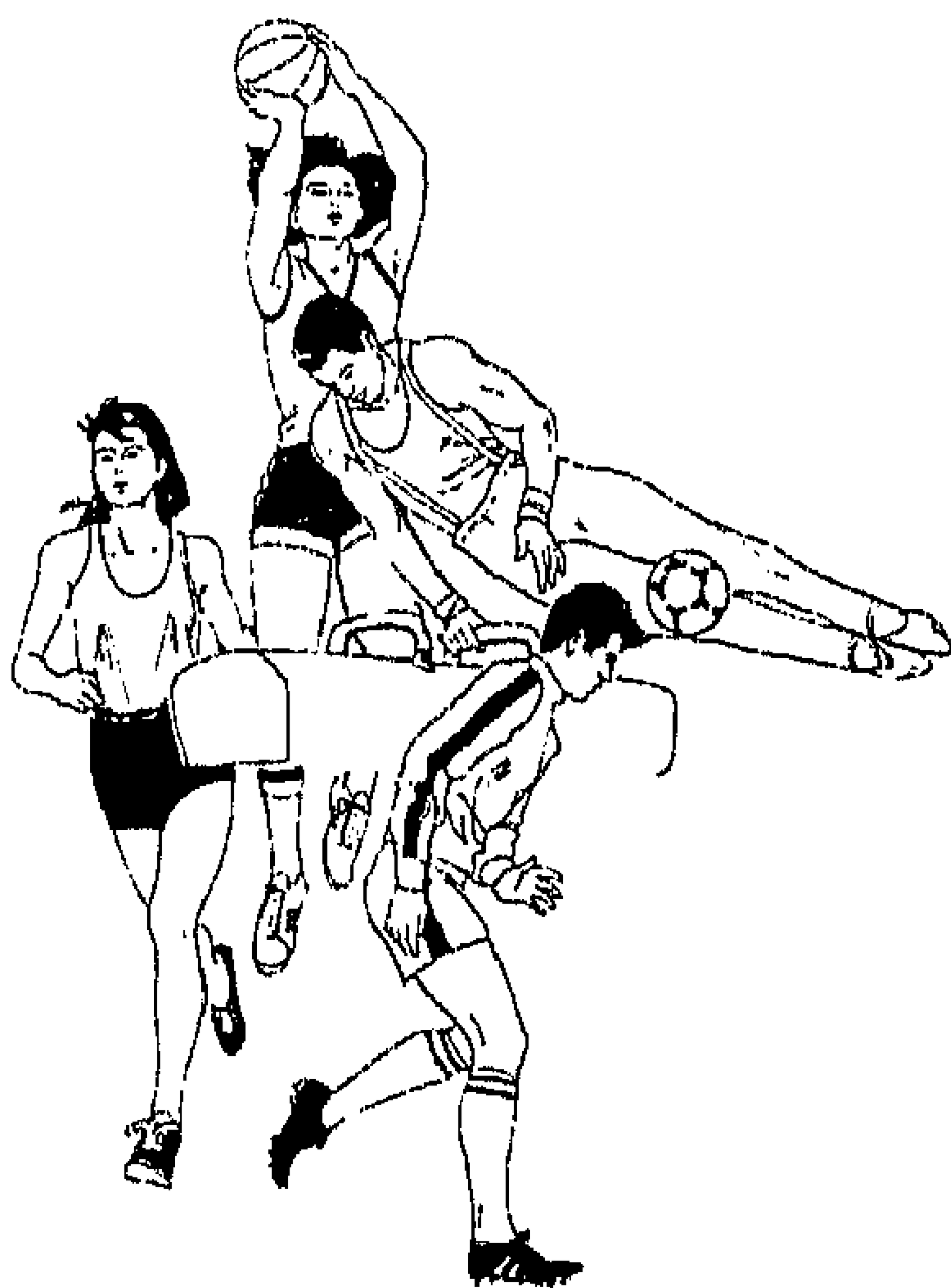
٢ ـ أمين الخولى: أصول التربية البدنية والرياضة، دار الفكر العربى ـ القاهرة ١٩٩٦.

الفصل الخامس

الأهداف -

الأغراض - الخصائل

* الأهداف
* الأغراض
* الخصائل
* نماذج وأمثلة من أهداف التربية البدنية فى مصر والعالم العربى



الأهداف

لابد أن يتضمن المنهج صياغة واضحة ودقيقة للأهداف العامة للمحتوى والأغراض التعليمية، قبل دراسة تخطيط المحتوى. وواجب تحديد/ تعيين الأهداف لمنهج التربية البدنية المدرسى، واجب مهم جدا ولكنه ليس بالأمر السهل فهو عمل يتحدد بواسطة لجان وتعاون شخصيات مثل: التربويون المتخصصون، قيادات من المجتمع، أولياء الأمور، خبراء ـ إلخ.

وعادة ماتكون الأهداف العامة للمحتوى عبارة عن جمل عريضة تعبر عن قصد يصف الأنشطة أو المواد أو الكتل الكبيرة من المادة الموجودة فى وحدات المنهج ومحتواه.

وأكثر الطرق انتشارًا فى تحديد الأهداف هى كتابتها فى صيغ عامة يحتاج تحقيقها إلى وقت طويل، ولذلك فإن كتابة الأهداف نشاط متطور يتطلب تغييرات وتنقيحات وإضافات حتى تخرج الأهداف فى صورة واضحة محددة الاتجاه والمدى وفى مستوى اتساق ملائم لفلسفة تصميم المنهج.

والأهداف هى أولى مدخلات العملية التعليمية، فهى بمثابة حصائل عامة لأنماط السلوك المختلفة، والتى هى كنواتج أو مخرجات لهذه العملية، وعملية تحديد/ تعيين الأهداف تقابل بالكثير من التساؤلات والتى تمثل إجاباتها نقاطا هامة لفهم طبيعة الهدف وبنيته الأساسية.

إطار التساؤلات حول الأهداف:

الإطار التالى يوضح طبيعة العلاقة بين التساؤلات التى تفرض نفسها على مصمم المنهج من منظور الأهداف:

١ ـ إلى أى اتجاه يكون تغير قيم المتعلمين؟

٢ ـ هل الهدف ذو صلة بالحاضر أو المستقبل؟

٣ ـ ماهى العلاقة بين تصنيفات الأهداف وتحليل المهام والواجبات؟

٤ ـ هل يمكن تسلسل الأهداف ومراعاتها لمراحل النمو؟

٥ ـ ما مدى شمول الأهداف لأنواع ومستويات السلوك المختلفة؟

٦ ـ ماهى الأهمية النسبية للأهداف من حيث أولوياتها؟

٧ ـ ماهى علاقة الهدف بالتلميذ والمجتمع وطبيعة المادة؟

٨ ـ هل الهدف منفصل عن الوسيلة؟

٩ ـ هل الأهداف نهائية بحيث نستطيع تقدير إلى أى حد تكون الوسائل المقترحة صادقة فى الوصول إليها؟ والتأكد ما إذا كان كل متعلم قد حققها؟

ولما كانت الأهداف على هذا القدر من الأهمية وباعتبارها المكون الرئيسى فى تصميم المنهج، فيجب أن تكون دراستنا لها واقعية من المنظور التالى:

أولا ـ مستويات الأهداف.

ثانيا ـ مصادر اشتقاق الأهداف.

ثالثا ـ الأهداف والتغيرات السلوكية.

رابعا ـ الأهداف من منظور مراكز التنظيم.

خامسا ـ الأهداف كانعكاس لتوجهات قيم مختلفة.

أولا: مستويات الأهداف

مستوى العمومية والشمول والذى يرتبط بعوامل كثيرة منها إتساع المحتوى والوقت المتاح، ولقد صنف كراثوهل Krathwohl(٦١) الأهداف التربوية إلى ثلاث مستويات هى:

ـ المستوى العام:

وفيه تكون جمل الأهداف شاملة، عامة، مجردة، تفيد فى توضيح الاتجاه العام وتحقق الفهم المشترك، وهى أحيانًا تصف المحصلة النهائية لعملية تربوية كاملة لمرحلة تعليمية معينة (ابتدائى مثلا) وهذا المستوى يطلق عليه وصف الأهداف التربوية/ العامة.

ومن أمثلة هذه الأهداف:

ـ تنمية المهارات الأساسية فى القراءة والكتابة والحساب.

ـ تنمية القدرات.

ـ المستوى المتوسط:

وفيه تكون جمل الأهداف أقل عمومية وأكثر تخصيصًا من المستوى السابق، حيث تعبر صياغات هذه الجمل عن وصف للمواد والأنشطة والمقررات الدراسية أو حتى الوحدات، فهى أكثر تحديدًا كحصائل عامة لأنماط السلوك المختلفة فى المجالات التربوية، ويطلق على هذا المستوى أغراض الانتقال أو الأغراض العامة، أهداف المحتوى.

ومن أمثلة هذه الأهداف:

ـ التعرف على الحروف الأبجدية وتسميتها.

ـ إثبات القدرة على التمييز البصرى.

ـ المستوى الخاص:

فى هذا المستوى يمكن ترجمة الأغراض العامة/ أهداف المحتوى فى المستوى السابق، إلى عناصر أداء بحيث تصبح موجهات لإعداد واختيار الخبرات التعليمية وإستراتيجيات التعليم والتقويم.

وهذا المستوى يطلق عليه الأغراض التعليمة/الأهداف التعليمية، كما يطلق عليه أحيانًا أغراض التمكن، لأنه يتطلب من التلميذ أن يتمكن من جميع أنماط السلوك أو عينة ممثلة لها بدرجة كافية من الإجادة.

ومن أمثلة هذه الأهداف:

ـ أن يميز التلميذ بين ألعاب المضرب التى يسهل الخلط بينها مثل (التنس ـ الأسكواش ـ الريشة الطائرة)

ـ يثبت التوافق بين العين واليد فى مستويات تمرير مختلفة فى كرة اليد.

وفى ضوء العرض السابق وفى مجال منهج التربية البدنية يمكن أن يميز المدرس بين ثلاثة أنواع من الأهداف: الأهداف العامة، وهى عريضة تساعد على تخطيط الإطار العام للمنهج وأنشطته، أهداف المحتوى/الأغراض وهى تتضمن تحليلا للأهداف العامة وتساعد على بناء وحدة ما أو موضوع، حيث تصف المادة الموجودة فى الوحدة أو المقرر. الأهداف التعليمية أو الأغراض التعليمية/ السلوكية، وهى التى تختص بكل مايستطيع التلميذ أداءه بعد نهاية فترة تعلمه، وسوف نعرض لهذا النوع من الأهداف تفصيلا.

ثانيا : مصادر اشتقاق الأهداف:

أشرنا فيما سبق أن الأهداف، عامة، أهداف محتوى (الأغراض) الأهداف التعليمية/ الأغراض التعليمية السلوكية. وفيما يلى سنتاول مصادر اشتقاق الأهداف العامة للتربية البدنية كما يلى:

أ ـ المجتمع. ب ـ المتعلم. جـ ـ المادة.

ولقد سبق أن أشرنا إلى هذه الجوانب الثلاثة الهامة فى الفصل السابق عند حديثنا عن مراكز التنظيم الخاصة بتصميم المنهج على أساس أن هذه الجوانب الثلاثة هى المصادر الأساسية لاشتقاق مراكز التنظيم. ومنعًا للتكرار فإننا سوف نتناول هذه الجوانب الثلاثة من منظور طبيعة الهدف وخصائصه ومعايير اختياره المرتبطة بهذه الجوانب الثلاثة.

أ ـ المجتمع كمصدر لاشتقاق الأهداف:

ونعنى أن الأهداف يجب أن تشتق من واقع الإطار الفلسفى الاجتماعى التربوى الذى ارتضاه المجتمع ويوجهه سياسيا (الديمقراطية) واقتصاديا (السوق الحر)، أو كالإسلام بحكم أنه نظام يمتاز بالتوازن بين مختلف الاتجاهات(٦٩).

حيث تكون الأهداف التى تمت معايرتها من هذا المصدر:

- مرغوبة اجتماعيا - تراعى حاجات المجتمع.
- تتمشى مع العادات والتقاليد السائدة والتى يرضاها المجتمع.

- تعمل على تحقيق القيم المرغوبة فى المجتمع.

- تربط المدرسة بالمجتمع ومؤسساته الأخرى.

- تؤكد العلاقات الإنسانية - تنمى القيادة والتبعية

- تؤكد الكفاية الاقتصادية من حيث إن الفرد منتج ومستهلك.

ب - المتعلم كمصدر لاشتقاق الأهداف:

ونعنى أن الأهداف يجب أن تراعى طبيعة المتعلم وحاجاته الفردية: (القدرات - الاستعدادات - الدوافع - الميول - إلخ) وكذا الحاجات الاجتماعية كالحاجة إلى (الصحة - الأمن - التعليم - التعبير عن النفس المسكن - العمل - التقدير من الآخرين - إلخ)، وكذلك الحاجات المتعلقة بالإطار الاجتماعى الذى يشكل التكامل النفسى للمتعلم: (الارتباط بالواقع والحقيقة - تأكيد الذات - التوازن بين النجاح والفشل، الحفاظ على الشخصية - إلخ). وتتصف الأهداف المشتقة والتى تمت معايرتها من هذا المصدر بالآتى:

- تراعى مستوى النضج. - تلائم الفروق الفردية.

- تحقق حاجات المتعلم المختلفة.

- تعطى الفرصة فى حدود القدرات والاستعدادات.

- تشكل فى مجموعها التكامل البدنى والعقلى والاجتماعى والنفسى المرغوب.

جـ - المادة الدراسية كمصدر لاشتقاق الأهداف:

تعتبر المادة الدراسية من أغلب المصادر الشائعة لاشتقاق الأهداف. والبنية المعرفية للتربية البدنية زاخرة بما تحويه المواد المختلفة من معارف، معلومات، اتجاهات وقيم... إلخ، مرتبطة بالتربية البدنية. وإذا توافرت النظرة التكاملية بين المواد وبعضها، فإن الحصائل المتوقعة والتى توجه لاختيار الخبرات والأنشطة سوف تعكس حاجات المتعلمين، كما تعكس دور المتعلم فى المجتمع؛ ولذلك فإن المفاهيم البدنية والميكانيكية والنفسية التى تنتج من المدخل التكاملى Integratd approach سوف تكون أساسا واضحا لاشتقاق الأهداف.

وتكون الأهداف المشتقة والتى تمت معايرتها من هذا المصدر:

١ ـ غائية وليست نهائية.

٢ ـ تستوعب التطور العلمي والتكنولوجى.

٣ ـ يتم تحديدها فى إطار المعايير التالية:

ـ تكون محدودة العدد. ـ واقعية عملية.

ـ مرنة. ـ ذات قيمة علمية.

ـ قابلة للتحديد والتخصيص. ـ الاتساق وعدم التناقض

ـ مترابطة فى إطار متكامل.

ـ يمكن تحقيقها فى ضوء الامكانات (المتاحة أو المتوقعة)

كما يمكن الاستعانة بالمدرسين ذوى الخبرة، أو بالصيغ المكتوبة للأهداف والبحوث العلمية والدراسات المقارنة كمصادر أخرى لاشتقاق الأهداف.

وفى ضوء ماسبق فإن الاعتبارات الأساسية الآتية تمثل منطلقًا للأهداف[١٦].

١ ـ الأساس الأخلاقى العقائدى.

٢ ـ الالتزام بالمنهج العلمى.

٣ ـ النمو المتكامل الشامل للشخصية الإنسانية.

٤ ـ مبدأ الفروق الفردية.

وتعتقد فلشين Felshin أن الأهداف العامة للتربية البدنية يجب أن تعتمد على محكات التقدير التالية[١٦].

١ ـ درجة تعبيرها عن المفاهيم المهمة فى بنية المعرفة.

٢ ـ درجة أهميتها فيما يتصل بالأهداف التربوية العامة.

وتقترح أن تقابل برامج التربية البدنية فى المدرسة هذه المستويات من خلال أهدافها، ولذلك فمن الأهمية بمكان أن تتبنى الأهداف بنية معرفية محددة واضحة تعبر عنها وتتمركز حولها اهتمامات التربية البدنية، والتى اتفقت أغلب الآراء على أنها حركة الإنسان.

ثالثا: الأهداف والتغيرات فى السلوك:

الأهداف التعليمية هى المعنية بالتغير فى السلوك. فكل هدف تربوى يقابله تغير نسعى إلى تحقيقه فى موقف تعليمى، ولذلك فالأهداف التعليمية هى ذلك الوصف للتغيرات التى نتوقع حدوثها فى سلوك المتعلم نتيجة لتزويده بالخبرات التعليمية وتفاعله مع المواقف المختلفة التى يتضمنها المنهج. وهذا مايفسر طبيعة العلاقة التبادلية النشطة بين الأهداف وكل من المناهج والبرامج والأنشطة والخبرات.

ـ التعريف الوظيفى للأهداف:

من المنطلق السابق، فإن تعريف الهدف يجب أن يكون وظيفيا، فالتعريف الوظيفى للأهداف يكون محددًا بالتغيرات المباشرة فى السلوك والتى يمكن ملاحظتها، ولذلك لايمكن وضع التعريف الوظيفى للأهداف بدون تحليل لأنواع السلوك التى تقابل الواجبات التى تغطيها الأهداف [٢٤].

إلا أن هناك تغيرات غير متوقعة يمكن أن تنتج عن العمل التربوى، وهذه التغيرات أيا كان نوعها يجب أن يتم تقويمها بقدر المستطاع لإبطال التأثيرات غير المرغوب فيها، كما أن تقويمها يفيد أيضًا فى تفسير النتائج. وبالرغم من حقيقة وجود تأثيرات غير متوقعة إلا أن هذا لايمنع من وجود أهداف/ أغراض تعليمية محددة منذ البداية.

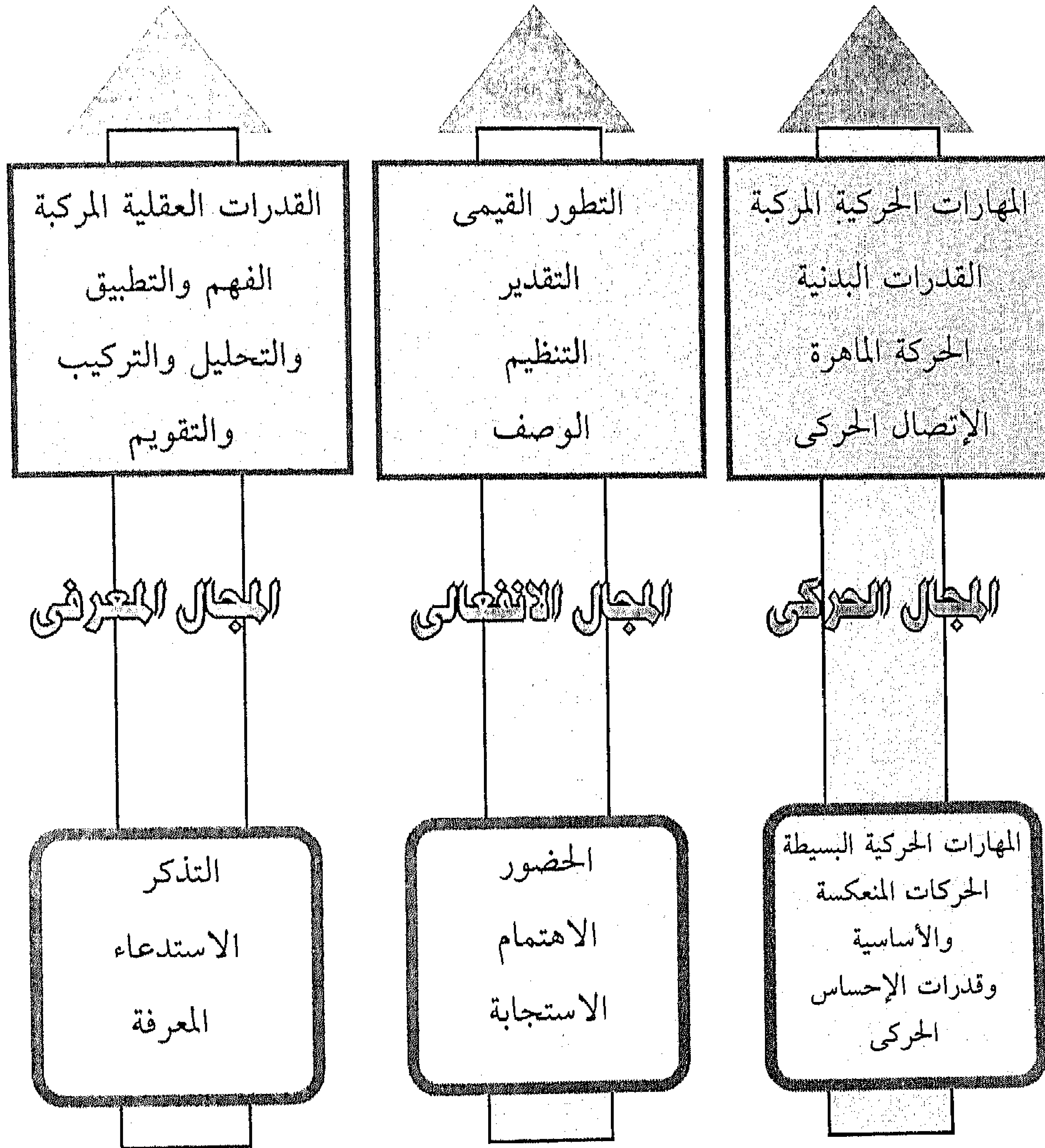
ولذلك فإن تحديد التغيرات الواجب إجراؤها فى العملية التربوية أمر ضرورى لكل من المعلم والمتعلم، وهذا هو مايتم التأكيد عليه فى تعريف هذا النوع من الأهداف على أنه [١١٤][١٤٠]:

«وصف للحصائل ومخرجات التعليم (المرغوبة) والتى يمكن أن يحققها كل متعلم من خلال المشاركة الشخصية فى أنشطة منهج التربية البدنية».

وهذا يعنى أن أهداف التربية البدنية (من منظور تمركزها حول حركة الإنسان) تتصل بتنمية المتعلم فى ثلاثة مجالات أساسية للسلوك البشرى هى

(المجال الحركى، المجال المعرفى، المجال الانفعالى) تعتبر مصدرًا أساسيا للأهداف التعليمية(١٤٠).

ولقد سبق أن تناولنا هذه المجالات الثلاثة الأساسية للسلوك فى الفصل السابق، ولكننا هنا ننوه إليها كتصنيف للأهداف التعليمية، حيث كل مجال من هذه المجالات الثلاثة يتكون من مجموعة من الفئات تتدرج من السلوك البسيط إلى



(مجالات السلوك (الحركى - الانفعالى - المعرفى).

عن ميلو جرانو(١٢١)

الأكثر تعقيدًا، ومن الواقعى إلى الأكثر تجردًا من الذى يسبقه. والشكل السابق يوضح فكرة التدرج فى مستوى العمومية من أسفل إلى أعلى لمجالات السلوك.

وفيما يلى نموذج للأهداف المحددة كخصائل عامة لأنماط السلوك فى المجالات الرئيسية الثلاثة:

- المجال الحركى:

* إظهار قدرات الإدراك الحسى.

* الأداء المتأقلم للمهارات المركبة.

- المجال الانفعالى:

* تقدير الفرد لأنشطة مدى الحياة.

* إظهار الاتجاهات الاجتماعية المرغوبة.

- المجال المعرفى:

* تنمية التفكير الابتكارى.

* تحليل الأساسيات الميكانيكية للحركة.

رابعا: الأهداف من منظور مراكز التنظيم

سبق وأوضحنا فى الفصل السابق أن مراكز التنظيم (كوجهة نظر علمية فى مجال تصميم المنهج) تخدم كمعيار فى تحديد أهداف المحتوى وتحليل المتعلم، واشتقاق الأغراض التعليمية وتطوير إجراءات التقويم. واستنباط الخبرات التعليمية.

كما تعرضنا للمصادر الأساسية التى تشتق منها مراكز التنظيم (المجتمع، المادة، المتعلم) وهذه المصادر هى نفسها التى تشتق منها الأهداف، ولذلك فإن الخطوة التالية فى ضوء مراكز التنظيم هى اشتقاق أهداف المحتوى من هذه المراكز. وبديهى ومادام المصدر الرئيسى واحدا (المجتمع - المادة - المتعلم) فإنه لايوجد اختلاف فى عملية تصميم المنهج.

ولأن مراكز التنظيم لها مستويات من حيث المدى (طويل ـ متوسط ـ قصير) فإن أهداف المحتوى المحددة فى ضوء مجالات السلوك الرئيسية الثلاثة أيضًا، ومن وجهة نظر مراكز التنظيم تختلف فى مستوى العمـومية، فبعضها يحتاج إلى وقت طويل مثل منهج التربية البدنية لسنة دراسية. (تنمية القدرة على الاشتراك فى أنشطة ورياضات مـدى الحياة)، وبعـضها يخـتص بالتعلم المتوقع مـن خلال سلسلة من الدروس (معـرفة قواعد التنس) ولهـذا فعنصر الوقت هام فى تحـديد المدى لهدف المحتوى. فقد يكون:

- لتدريس (حدث/ مهارة).
- لدرس.
- سلسلة من الدروس.
- وحدة تعليم.
- سنة دراسية.
- منهج أربع سنوات.
- منهج لمرحلة من الحضانة وحتى نهاية التعليم الثانوى.

وبذلك تكون درجة العمومية المناسبـة لهدف المحتوى محددة فى ضوء المدى لمراكز الـتنظيم، ولتوضـيح ذلك تم اختـيار ثلاثة من أهداف المحـتوى مرتـبة من الأعلى عمومية فالأقل[١٢١].

ـ المجال المعرفى: تحليل الأسس الميكانيكية للحركة:

١ ـ فهم مبدأ الثبات.

٢ ـ تحديد التنوع فى انحرافات القوام.

٣ ـ معرفة مبادئ إخراج واستقبال القوة.

ـ المجال الانفعالى: تقدير الفرد لأنشطة مدى الحياة:

١ ـ يتفاعل يتعاون مع الآخرين.

٢ ـ يبرهن على التسامح.

٣ ـ يقبل المسئولية على نفسه والآخرين.

ـ المجال الحركى: يظهر قدرات الإدراك الحسى:

١ ـ يظهر معرفة بالإحساس بالحركة فى العضلات والأوتار.

٢ ـ يبرهن على قدرات التمييز البصرية.

٣ ـ يطور التوافق بين العين واليد.

وعملية تصميم المنهج تكون أكثر توجيها عند اشتقاق الأهداف من مراكز التنظيم، وكمثال، لو أن «اللياقة البدنية الفردية» مركز تنظيم، فسوف تركز أهداف المحتوى على فهم وتقدير اللياقة، والقدرة على تحقيق مستوى شخصى فى اللياقة والأنشطة (تمرينات ـ ألعاب ـ الرقص ـ إلخ)، سوف تستخدم فى تحقيق هذه الأهداف، وكمثال: فإن الخبرات المرتبطة بالرقص سوف تختار بحيث تعتمد على أو تتضمن، الجلد الدورى التنفسى والقوة العضلية والجلد والمرونة. الجوانب المختلفة للرقص سوف تستخدم كمراكز تنظيم، وفى هذه الحالة فإن أهداف المحتوى سوف تكون معرفية أكثر فى طبيعتها بما فيه تنمية الانسياب الحركى، الاستكشاف الحركى ومكونات القدرة الحركية (التوازن، التوافق، السرعة). وهذه الأمثلة تؤكد أنه فى اشتقاق الأهداف من مراكز التنظيم فإن المجالات المعرفية والحركية والانفعالية تكون ممثلة.

وبالرغم من أنه فى بعض الأحيان يحدث أن تكون مراكز التنظيم خاضعة لمجال واحد فقط من المجالات السلوكية، إلا أن الأهداف المتصلة يجب أن تتضمن المجالات الأخرى، فمن الصعب حدوث التعلم فى كل مجال منفصلا عن المجال الآخر. وهذه النظرة التكاملية مطلوبة لأهداف المحتوى حتى تخلصنا من فكرة مايقال له (التعلم المصاحب) الذى قد لايلقى العناية الكافية. والمثال التالى يوضح النظرة التكاملية لأهداف المحتوى المشتقة من مراكز تنظيم تم تحديدها مسبقًا بمستويات عمومية مختلفة[١٢١].

أ ـ مركز تنظيم (معرفى) التفكير الابتكارى:

١ ـ أهداف المحتوى المعرفى المشتقة من مركز التنظيم:

* استنباط مسارات جديدة.

* تقويم إستراتيجيات الهجوم والدفاع.

٢ ـ أهداف المحتوى الانفعالى المشتقة من مركز التنظيم:

* تولى المسئولية لتطوير التفكير الخططى.

* يقدر الحلول البديلة لحل المشكلة.

٣ ـ أهداف المحتوى الحركى المشتقة من مركز التنظيم:

* تطوير متنوع لتتابع الحركة.

* يؤدى أشكالا معبرة للحركة.

ب ـ مركز تنظيم (انفعالى) الحياة المسئولة:

١ ـ أهداف المحتوى المعرفى المشتقة من مركز التنظيم:

* فهم معنى الصحة المتكاملة (العافية).

* يحلل أنماطا مختلفة للتغذية.

٢ ـ أهداف المحتوى الانفعالى المشتقة من مركز التنظيم:

* تقدير دور التمرينات والتدريب فى الحياة الصحية.

* يقدر الحاجة للضبط الانفعالى.

٣ ـ أهداف المحتوى الحركى المشتقة من مركز التنظيم:

* تحسين وتطوير الجلد الدورى التنفسى.

* تنمية القوة للجزء العلوى من الجسم.

جـ ـ مركز تنظيم (حركى) التوظيف الفعال:

١ ـ أهداف المحتوى المعرفى المشتقة من مركز التنظيم:

* معرفة صفات القدرات البدنية.

* يطبق مبادئ وقواعد التدريب والتكييف.

٢ ـ أهداف المحتوى الانفعالى المشتقة من مركز التنظيم:

* يظهر اهتماما باللياقة المتصلة بالحركة.

* يظهر استجابة منزلية للاهتمام باللياقة.

٣ ـ أهداف المحتوى الحركى المشتقة من مراكز التنظيم.

* يظهر القدرة الحركية.

* تنمية المرونة العامة للجسم.

خامسًا: الأهداف كانعكاس لتوجهات قيمية:

يهتم مبحث القيم بدراسة وفحص وتحليل القيم كموجهات لسلوك الإنسان، ومن ثم دراسة القيم كمصادر للأهداف وخبرات التعلم(١٦)

وترى جويت(١١٤). ١٩٩٥ أن أهداف المحتوى بالضرورة تعكس توجهات قيم الأشخاص الذين يحددون الأهداف. والمثال التالى يظهر كيف أن توجهات القيم المختلفة تنعكس فى أهداف البرنامج:

ـ مهارة الانضباط:

١ ـ يثبت الكفاءة فى مختلف المهارات الانتقالية، غير الانتقالية والتناول.

٢ ـ يثبت ويفهم مفاهيم اللياقة المرتبطة بالصحة والجلد الدورى التنفسى القوة العضلية، الجلد العضلى، المرونة، تركيب الجسم.

٣ ـ يثبت البراعة فى ثلاثة من أنشطة مدى الحياة.

ـ تحقيق الذات:

١ ـ ينمى الثقة فى القدرة على تعلم مهارات ألعاب جديدة.

٢ ـ ينمى مهارات تقدير الذات، اتجاه الذات، التحكم فى الذات.

٣ ـ كونه مستعدا لقبول مسئوليات جديدة للإسهام فى إنجازات المجموعة.

- عملية التعلم:

١ - يطبق معرفته بالتمرينات واللياقة البدنية فى تحسين الأداء فى الأنشطة المحددة.

٢ - يطبق مهارات حل مشكلة الحركة لتعديل إستراتيجيات الهجوم فى أنشطة الفرق ليبطل الدفاع الناجح للفريق الآخر.

٣ - يؤدى حركات إيقاع تعبيرية باستخدام مثيرات متنوعة.

- إعادة البناء الاجتماعى:

١ - تنمية تطوير تقدير الذات، الكبرياء، الاحترام لقيمة وكرامة كل شخص.

٢ - يتغلب على الانحياز الذى يتسبب من قلة المعلومات المرتبطة بالتقاليد.

٣ - تنمية / تطوير مهارات حل الخلافات المناسبة للتعامل مع التوترات العنصرية/ العرقية فى أنشطة المدرسة.

- التكامل البيئى:

١ - يصبح مؤهلا فى تخطيط برنامج الأنشطة البدنية المناسب من أجل المحافظة على اللياقة المرتبطة بالصحة.

٢ - تنمية الثقة فى أداء مهارات المخاطرة الشخصية فى الخلاء مع الانتباه المناسب للمحافظة على البيئة الطبيعية.

٣ - يشارك فى المتعة والابتهاج والرضا فى خبرات الحركة الإيجابية مع أفراد من خلفيات ثقافية مختلفة.

الأغراض

مدخل إلى الأغراض التعليمية:

الأغـراض عبـارة عن ترجمـة الأهداف العـريضة إلى عـديد من العبـارات والجمل الواضحـة الدقيقة سهلة الاسـتخدام. ولذا فهى مرتبطة مـباشرة بالأهداف المقررة. بمعنى أن يتضـمن تشكيل الغرض الأجزاء الفرعية للهـدف. كما أنها تمثل الجسر الذى يملأ الفجوة بين الأهداف والحصائل (نواتج التعلم).

والأغراض التعليميـة معنية بالتعليم، وهى تعمل كمرشد لتـعريف التغيرات الخاصـة فى التعلم داخل المنهج، وهى الوصف الدقيق للغـاية التربوية، كمـا أنها تتصل بحصائل المتعلم المتوقعة.

وترى وست Wuest[(١٤٠)] ١٩٩٤ أن الأغراض التعليمية هى:

الأغـراض الـتى يحـددها المـعلم لمنهج/ بـرنامج الأنشطة أو الوحـــدة تحت الدراسة، كـما ترى أن الأغراض السلوكـية (أحد صور الأغـراض التعليمـية) هى نواتج عمليـة التعلم والتى يجب أن يحققـها المتعلم خلال وحـدة معينة أو درس، وهذه النواتج تشـمل تحقيق المهـارات البدنيـة، ترقيـة الاشتراك، تحـقيق الليـاقة، الحصول على المعرفة، تنمية الاتجاهات.

وبالنسبة لمستوى العموميـة، فإن الأغراض يمكن تصنيفها من حيث (المدى) إلى أغراض قريبة يمكن تحقيقها فى فترة قـصيرة، وأغراض بعيدة تتحقق بعد فترة طويلة.

أهم المعايير التى يجب توافرها فى الأغراض:

١ ـ ارتباطها بالأهداف.

٣ ـ تقابل حاجات الموقف التعليمى.

٤ ـ قابلة للملاحظة والقياس.

٥ ـ تحدد الوقت المطلوب للتحقيق.

٦ ـ تشتق من مصادر متعددة.

٧ ـ واضحة يفهمها كل من المخطط والمنفذ.

ويقترح برات Pratt [١٢٧] المعايير التالية والتى يجب أن تقابلها الأغراض:

١ ـ تحدد الخصائل.   ٢ ـ تكون متماسكة مع أهداف المنهج.

٢ ـ دقيقة ومفصلة.   ٤ ـ وظيفية فعالة.   ٥ ـ ذو معنى أو مغزى.

وعملية اشتقاق الأغراض التعليمية من أهداف المحتوى تحتاج إلى مطالب عقلية، ولهذا فهى تقابل بكثير من التساؤلات والتى تمثل إجاباتها نقاطا هامة فى فهم الغرض وبنيته الأساسية.

إطار التساؤلات حول الأغراض:

ويتضمن طرح الأسئلة التالية:

١ ـ ماهى الأغراض؟ وما طبيعتها؟

٢ ـ ماهى حدود علاقة الأغراض بالأهداف؟

٣ ـ كيف يمكن تصنيف الأغراض؟

٤ ـ ماهى معايير الأغراض؟

٥ ـ كيف يمكن تعزيز جودة الأغراض؟

٦ ـ كيف نضمن صياغة جيدة للأغراض؟

٧ ـ هل يمكن تنظيم الأغراض؟ (مبدأ الأولويات).

ونظراً لأهمية الأغراض فسوف نستكمل دراستها من وجهة النظر التالية:

- تصنيف الأغراض.
- الأغراض من منظور مجالات السلوك المختلفة.
- صياغة وبناء الأغراض.
- الأغراض من منظور مراكز التنظيم.
- تنظيم الأهداف والأغراض (تحديد الأولويات).

أولا: تصنيف الأغراض:

التصنيف هو مبدأ تصفيف أو ترتيب لعناصر مجموعة (فى ضوء خصائص تحدد انتماء العنصر للمجموعة). ويتطلب التصنيف تحديد مبدأ تصفيف يمكن

بواسطته تحقيق تجزئة المجموعة. ووظيفيا فإن التصنيف إذن هو تجميع العناصر الواجب تصنيفها فى عدد من الصفوف أصغر من عدد العناصر(٢٤).

وهناك صعوبة بالغة فى إمكانية توزيع كل التغيرات السلوكية التى يقترحها التعلم بشكل شمولى فى صفوف متمايزة لإخراج تصنيف وظيفى يجمع كل أنواع التعلم. إن تصنيف الأهداف/ الأغراض الأكثر انتشاراً، هو بالتأكيد تصنيف بلوم Bloom وزملائه(٩٣) حيث يتناول ثلاثة أبعاد أو مجالات كبيرة للسلوك البشرى وهى المجالات (المعرفى/ الانفعالى/ الحركى).

ولقد سبق واستعرضنا هذا التصنيف من قبل، ولكننا سوف نقدم هنا تفصيلا أكثر للمجال الحركى، كما سنقدم نموذجا للأغراض فى كل فئة من فئات كل مجال من مجالات السلوك الثلاثة مع وصف لكل فئة من هذه الفئات.

وتصنيف الأهداف إلى مجالات السلوك هذه يمكن المعلم من قياس مدى ماتعلمه المتعلم فى جوانب السلوك المختلفة، وذلك بإعتبار أن التعلم بصفة عامة هو تغير ملحوظ فى السلوك كحصيلة لعملية التدريس(١٤٠).

ـ المجال المعرفى (٦ فئات).

وهذا المجال يشمل المعرفة، القدرات العقلية، ومدى المهارات التى تتراوح مابين واجبات الاستدعاء البسيط إلى تركيب وتقويم المعلومات والمعارف والأفكار.

ـ المجال الانفعالى (٥فئات).

ويشمل المرغوب وغير المرغوب، الاتجاهات، القيم ومداها التى تتراوح من الاستعداد أو الرغبة للاستقبال والاستجابة إلى نظام القيم.

ـ المجال الحركى (٦ فئات)

ويشمل كل الحركات القابلة للملاحظة والتى يقوم بها الفرد ومداها من الحركات الأصلية الأساسية إلى أنماط الحركة المركبة المعدلة المبدعة.

وتعتبر هذه المجالات السابقة المصدر الأول لاختيار الأغراض التعليمية. وسوف نعرض الآن لوصف كل فئة فى كل مجال ثم نوضح أمام كل فئة الصور الأولى لبناء الأغراض التعليمية:

النسق التصنيفى للمجال المعرفى لدى بلوم (مختصر)

أولا (المعرفة):

(١) المعرفة (التذكر): Knowledge

١ ـ معرفة الحقائق:

١ ـ معرفة التعبيرات الفنية (الاصطلاحيات).

٢ ـ معرفة حقائق معينة.

٢ ـ معرفة الطرق ووسائل التعامل مع الحقائق.

١ ـ معرفة الأعراف والشوائع.

٢ ـ معرفة الاتجاهات والتعاقبات.

٣ ـ معرفة التقسيمات والفئات.

٤ ـ معرفة المحكات.

٥ ـ معرفة المنهجية.

٣ ـ معرفة العموميات والتجريدات فى الميدان.

١ ـ معرفة المبادئ والتعميمات.

٢ ـ معرفة النظريات والتراكيب البنيوية.

ثانيا (المهارات والقدرات العقلية)

(٢) الفهم Comprehension

١ ـ الترجمة.

٢ ـ التفسير.

٣ ـ التنبؤ (الاستنتاج)

(٣) التطبيق. Application

(٤) التحليل. Analysis

١ ـ تحليل العناصر.

٢ ـ تحليل العلاقات.

٣ ـ تحليل المبادئ المنظمة.

(٥) التركيب. Synthesis

١ ـ إنتاج رسالة متميزة.

٢ ـ إنتاج خطة أو اقتراح مجموعة عمليات.

٣ ـ اشتقاق مجموعة من العلاقات المجردة.

(٦) التقويم Evaluation

١ ـ إصدار أحكام من خلال أدلة داخلية.

٢ ـ إصدار أحكام من خلال أدلة خارجية.

التعريف بالمستويات الرئيسة فى النسق التصنيفى للمجال المعرفى

(١) المعرفة (المعلومات) Knowledge

يعتبر مستوى المعرفة أكثر المستويات تعقيدا فى التقسيم، حيث يلعب التذكر دورًا رئيسيا بالنسبة لباقى المستويات، وقد اعتبره بلوم وزملاؤه أول مستويات المجال المعرفى باعتبار أن التقسيم ينمو فى الاتجاه من المحسوس إلى المجرد ومن البسيط إلى المعقد، وقد قسم مستوى المعرفة إلى:

١ ـ ١ ـ معرفة الخصوصيات:

وهى استرجاع الخصوصيات وأجزاء المعلومات التى يمكن عزلها وتذكرها على حدة.

١ ـ ٢ ـ معرفة الطرق والوسائل للتعامل مع الخصوصيات:

وهى معرفة تتصل بطرق تنظيم ودراسة ونقد الأفكار والظواهر.

١ ـ ٣ ـ معرفة العموميات والتجريدات.

وهى معرفة الأفكار الرئيسية، المخططات والأنماط، التى تنتظم بها الأفكار أو الظواهر.

(٢) الفهم:

يتبع مستوى الفهم الجزء الثانى من التقسيم تحت اسم (المهارات والقدرات العقلية) وهى مستوى يتوقع من التلاميذ خلاله أن يعرف الشىء المراد التفاعل معه أو الرسالة التى يبنى عليها عملية الاتصال والتى على أساسها يتمكن التلميذ من استخدام بعض الأفكار المتضمنة فى الرسالة، وقد يكون هذا الاستخدام شفويا أو مكتوبا أو بأى شكل رمزى آخر، ويتضمن الفهم ثلاثة أشكال رئيسية داخل هذا المستوى.

٢ ـ ١ ـ الترجمة:

وتعنى أن الفرد يستطيع وضع عملية الاتصال فى شكل آخر من أشكال اللغة الاتصالية كأن يضعها فى مصطلحات أخرى أو يحولها

إلى صورة أخرى للتفاهم، ويتضمن ذلك إضفاء المعنى إلى أجزاء متعددة من التغييرات، قد تكون منعزلة فى بداية العملية، لكن سرعان ما تحول إلى معانى مندمجة فى مضمون أفكار الرسالة.

٢ ـ٢ ـ التفسير:

وهو مستوى أرفع من الترجمة أو التحويل، وفيه يتم التعامل مع مجموعة من الأفكار التى تتطلب فهما مع إعادة ترتيبها بحيث يؤدى ذلك إلى تشكيل مجموعة جديدة فى عقل التلميذ.

٢ ـ ٣ ـ التنبؤ أو الاستنتاج:

وهو أرفع مستويات الفهم ويتضمن عمليات تقدير وتنبؤ مؤسسة على فهم الاتجاهات والميول حيال الظروف الموضحة فى عملية الاتصال، كما تتضمن عمل استنتاجات تراعى المقدمات والنواتج واللوازم والتأثيرات التى تتفق وشروط التفاهم والاتصال مع التفرقة بين مستوى الفهم ومستوى التطبيق.

ويعتقد (أوزوبل) نقلا عن جابر عبدالحميد أن مستوى الفهم تكتنفه الصعوبات التالية:

- تعلم المبادئ فى مستوى الفهم يعتبر عملية أكثر تعقيدا من تعلم المفاهيم المبسطة.
- التمييز بين نوعين من التعلم (بالاستكشاف / بالتلقى) من خلال مضامين سيكولوجية وتربوية.
- عدم التفريق بدقة بين مستوى الفهم ومستوى التطبيق لعدم توافر وسائل لذلك[٢٦]:

(٣) التطبيق:

يفرق (بلوم) بين التطبيق والفهم حيث يتعدى التطبيق مستوى ـ مجرد الإلمام ـ باللغة الاتصالية وإظهار ذلك بدقة كافية إلى تطبيق هذا الفهم فى حل مشكلة من نوع جديد غير الذى ألفه التلميذ عند تلقيه أفكارا مجردة عند مستوى الفهم.

ويعتقد (جابر عبدالحميد) أن التطبيق هو مستوى يتصل بمهارة التلميذ على استخدام المعرفة والفهم فى مواقف عملية على نحو سليم، أى استخدام التعميمات والتجريدات فى إظهار الأداء(٢٦).

ومن الملاحظ أن هناك صعوبة فى تحديد مستوى التطبيق فى مجال يتسم أغلب أهدافه بالطابع التطبيقى الحركى الأدائى كالتربية البدنية والرياضة من المنظور المعرفى.

(٤) التحليل:

يقصد بالتحليل تجزئة اتصال ما إلى مكوناته الأساسية وعناصره الأولية؛ الأمر الذى يجعل الصلات واضحة والعلاقات ظاهرة من خلال المستويات الهرمية المكونة لعملية الاتصال. ويتكون التحليل من الآتى:

٤ ـ ١ تحليل العناصر:

التعرف على العناصر المتضمنة فى اتصال ما.

٤ ـ ٢ ـ تحليل العلاقات:

الارتباطات والتفاعلات بين عناصر وأجزاء الاتصال.

٤ ـ ٣ ـ تحليل المبادئ التنظيمية:

التنظيم والترتيبات والتراكيب التى تربط الاتصال ببعضه سواء كان ضمنيا أم صريحا، كما يشتمل على بعض القواعد والترتيبات والأوليات التى تجعل من الاتصال وحدة واحدة.

(٥) التركيب:

يقصد بالتركيب وضع العناصر والأجزاء معا لتكون كلاً أو تراكيب مستحدثة، وهو ما يتطلب التعامل مع الأجزاء والعناصر والأطر والعمل على تنظيمها والتوفيق فيما بينها بحيث تنتج تركيبا أو نمطا لم يكن واضحا أو مفهوما أو حتى معلوما من قبل. ويتكون التركيب من:

٥ ـ ١ ـ إنتاج كل وحيد:

بناء اتصال يحاول فيه المتحدث أو الكاتب توصيل أفكار أو مشاعر أو خبرات للآخرين.

٥ ـ ٢ ـ إنتاج مقترح أو إطار عمل أو خطة لفئة من العمليات:

بناء خطة عمل أو مقترح لفئة من الإجراءات أو العمليات بحيث تلبى هذه الخطة متطلبات الواجب الذى قد يعطى للتلميذ أو قد ينشئها لنفسه.

٥ ـ ٣ ـ اشتقاق فئة من العلاقات المجردة:

بناء فئة من العلاقات المجردة لتصنيف أو توضيح بيانات محددة أو ظاهرة أو ظواهر، أو استنباط موضوعات أو قضايا أو روابط من فئة الموضوعات أو القضايا الأساسية أو ممثلات رمزية لها.

(٦) التقويم:

الحكم على قيمة المادة أو الطرق لأغراض موجودة، هو الحكم بشكل قيمى كمًّا وكيفا على مدى ماتفى به المادة أو الموضوع فى ضوء محكات استخدام مستوى للتقويم فى ضوء محكات يمدون بها التلميذ أو يحددها التلميذ بنفسه.

٦ ـ ١ ـ الأحكام بدلالة دليل داخلى:

تقويم دقة الاتصال بدليل مثل الدقة المنطقية، والاتساق، ومحكات داخلية أخرى.

٦ ـ ٢ ـ الأحكام بدلالة دليل خارجى:

تقويم المادة استنادًا لمحكات مختارة ومنتقاة.

أمثلة أولية لبناء الأغراض فى الفئات الرئيسية:

١ ـ الفئة: المعرفة.

الوصف: الذاكرة، استدعاء الحقائق المحددة، الأفكار والطرق والإجراءات يجلب للعقل المواد المناسبة. أقل مستوى فى حصائل التعلم.

الأغراض: يتذكر القواعد، يصنف المراكز فى كرة القدم، يعرف مصطلح اللياقة، يسمى الحركات البارعة.

٢ ـ الفئة: الفهم

الوصف: يفهم مايتصل بشيء بدون رؤية كل مشتملاته، يفسر، يترجم ويستقرئ المواد اللفظية، أقل مستوى للفهم.

الأغراض: يميز أنواع السباحة. يدون تصنيف المصارعة، يفسر الإستراتيجيات الهجومية.

٣ ـ الفئة: التطبيق.

الوصف: يستخدم التجريد (فى القواعد والافكار والطرق والمفاهيم والأساسيات والنظريات) فى حالات مادية جديدة. مستوى عال للفهم.

الأغراض: يعدل فى العدو فى كرة القدم، يختار القاعدة التى تطبق، يستخدم أنماط الحركة فى مهارة جديدة.

٤ ـ الفئة: التحليل.

الوصف: يفكك المادة إلى أجزائها، تنظيم وعلاقة الأفكار يتم بوضوح، الاختيار، الارتباط، الاستنتاج. مستوى عقلى عالى.

الأغراض: يرسم بيانيا، يفرق بين المبادئ الميكانيكية. يميز نقاط المراجعة للإنجاز المحتمل.

٥ ـ الفئة : التركيب.

الوصف: الأجزاء والعناصر توضع مع بعضها البعض لتشكل تنظيما كاملا موحدا، يرتب أو يبتكر أنماطا جديدة للبناء.

الأغراض: يصمم نظاما، يضبط الدفاع ليتحول إلى هجوم، يصمم حركة رقص أو إيقاع جديدة.

٦ ـ الفئة: التقويم:

الوصف : يحكم على قيمة الأفكار والمواد والإجراءات تبعًا للمستويات والمعايير الداخلية والخارجية وعلى حصائل التعليم.

الأغراض: يتعرف على الصور الإيجابية والسلبية، يحكم مباراة جمباز ـ يكتب مقالا ـ ينتقد تنظيم دورة رياضية.

النسق التصنيفى للمجال الانفعالى - لدى كراثوهل

المستوى الأول: الاستقبال

ويتضمن القابلية للانتباه إلى مثيرات بذاتها:

أ - بالإدراك (الوعى)   ب - بالرغبة فى الاستقبال

جـ - بالانتباه الانتقائى (الاختيار)

المستوى الثانى : الاستجابة النشطة (التجاوب)

ويتضمن الانتباه الملتزم النشط مصحوبا بالسلوك الفعلى نتيجة لذلك:

أ - الإذعان فى الاستجابة   ب - تفضيل القيمة

جـ - الالتزام بالقيمة والذود عنها

المستوى الثالث: التقدير

ويتضمن النظر إلى مثير ما باعتباره قيمة، وتفضيله على غيره بما فى ذلك المفاهيم.

أ - تقبل القيمة.   ب - تفضيل القيمة.

جـ - الالتزام بالقيمة والدفاع عنها.

المستوى الرابع: التنظيم

ويتضمن بناء نسق قيمى من المفاهيم واستخدامها فى تحديد السلوك

أ - باستخلاص مفهوم القيمة.   ب - بتنظيم نسق قيمى.

المستوى الخامس: الاتصال بالقيمة أو بالمركب القيمى

ويتضمن اكتساب الخلق بتنظيم القيم والاتجاهات فى نظام متماسك يعبر عن موقف الفرد.

أ - الاتصاف بنظام معهم.   ب - تجسيد القيمة.

التعريف بالفئات الخمس: وأمثلة أولية لبناء الأغراض بها:

١ ـ الفئة : الاستقبال / الحضور

الوصف: الرغبة فى أن يكون الفرد واع أو حاضر للظاهرة أو الحدث وتتراوح فى المدى من الوعى البسيط إلى الانتباه الانتقائى. أقل مستوى فى حصائل التعلم.

الأغراض: يستمع بانتباه لتحليل مهارة، يختار مركز للعب فى كرة اليد يقبل ويقتنع بتمرينات المرونة كشكل هام للإحماء.

٢ ـ الفئة: الاستجابة:

الوصف: يتفاعل مع الحالة، الظاهرة، الوضع من خلال بعض أشكال المشاركة (استجابة صريحة)، الاهتمام ببحث ما والاستمتاع بالأنشطة الخاصة.

الأغراض: يساعد طواعية فى نقل الأجهزة، يستجيب لنظام العمل فى حمام السباحة، يشترك فى رياضة فريق مختارة.

٣ ـ الفئة: التقدير:

الوصف: يعبر بجدارة من سلوك القبول إلى الالتزام والتعهد ويعتقد فى الظاهرة مع درجة من الثبات على المبدأ والاتجاهات والاعتزاز.

الأغراض: يحضر اختياريا تدريبات الموسم، يشارك فى فرق النشاط الداخلى، يظهر تفضيلا للأنشطة المحددة.

٤ ـ الفئة: التنظيم:

الوصف: يستدعى القيم المختلفة مع بعض فى طريقة منظمة، يحدد العلاقات المتداخلة للقيم، يقبل بعض القيم كمسيطر، يقارن، يربط، يركب قيم، يطور فلسفة حياة.

الأغراض: يلتحق بانتظام فى جدول اللياقة، يقترح بدائل للأمان ومراقبة الأداء، يدافع عن إستراتيجيات لعبة غير شعبية.

٥ ـ الفئة: التمييز

الوصف: ينمى ويطور أسلوبًا للحياة Lifestyle، ينفذ وفقًا للقيم المقبولة، السلوك يصبح جزءا من الشخصية، السلوك يكون منتشرا، متماسكا، قابلا للتنبؤ (متوقع). أعلى مستوى فى حصائل التعلم.

الأغراض: يحافظ على برنامج لياقة شخصى، يظهر الاحترام للجدارة والوقار للآخرين، يخدم كمدرب متطوع.

وقبل أن ننتقل إلى المجال الحركى، وإذا أمعنا النظر فى الأغراض الخاصة بالفئات فى المجالين السابقين، سوف نجد أنها تتصف بالعمومية، ولذلك يطلق عليها الصور الأولى للأغراض، ولكى تصبح الأغراض كمرشد للتعليم يجب أن نرتقى بهذه الصور الأولى، وتقدم جويت ١٩٩٥ (١١٤) الصور التالية للأغراض معتمدة على تصنيف بلوم Bloom، كراثوهل Krathwohl

* **عينة الأغراض فى المجال المعرفى:**

الفئة: المعرفة

- التلميذ يكون قادرًا على تحديد وتسمية الأجزاء المختلفة فى المضرب.
- التلميذ يكون قادرا على أن يسجل أساسيات مختارة لمنع أو للوقاية من الإصابات الرياضية.

الفئة: الفهم

- التلميذ يكون قادرا على أن يحدد الأخطاء التى تحدث فى مباراة.
- التلميذ يكون قادرا على توضح الأساسيات للحفاظ على التوزان.

الفئة: التطبيق

- التلميذ يفهم القواعد والاستراتيجيات والقيم لمباراة فى الريشة الطائرة بما يكفيه للعب مباراة زوجية.

- التلميذ يكون قادراً على تطبيق المعلومات الفسيولوجية لتطوير برنامج شخصى للتكيف.

الفئة : التحليل

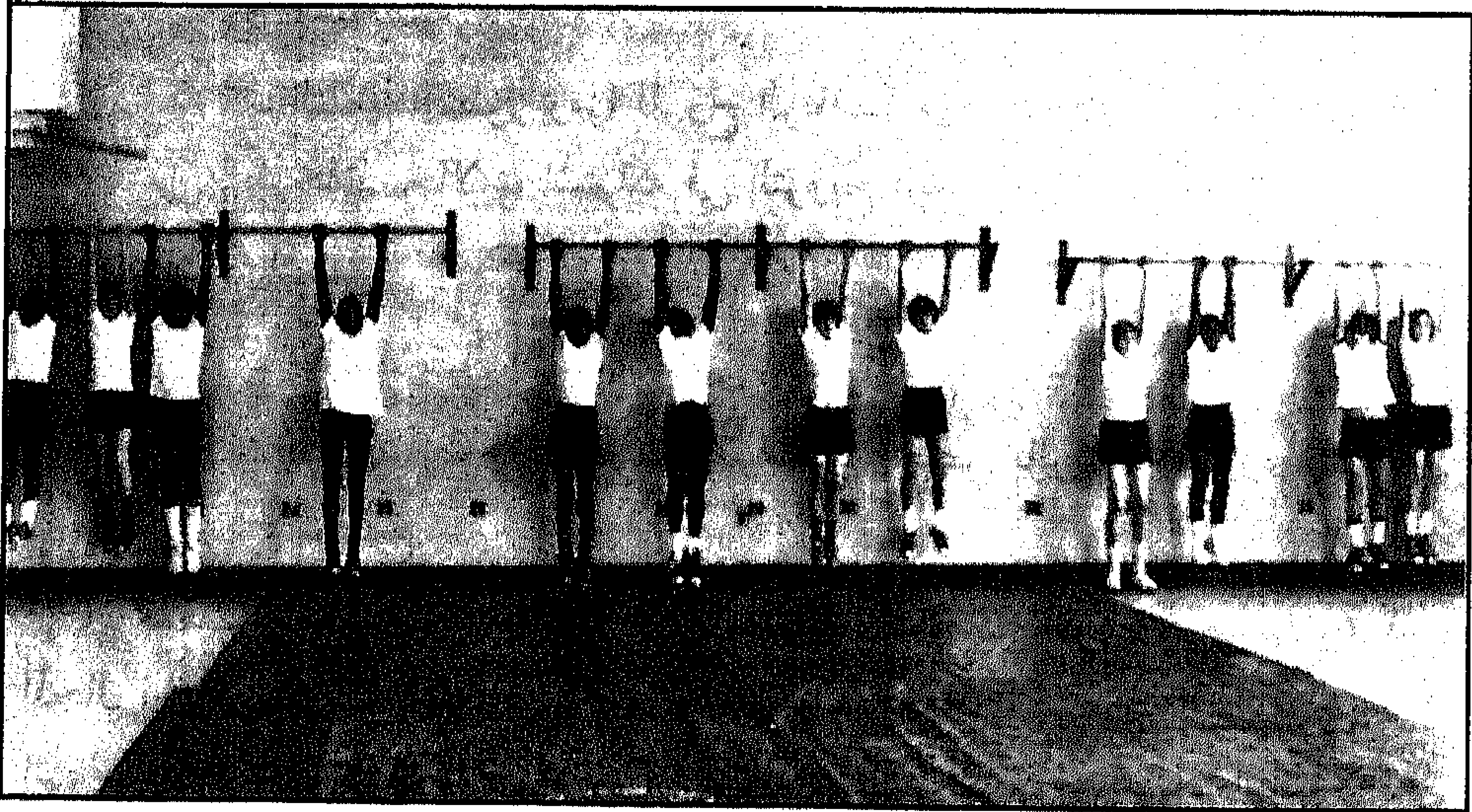
- التلميذ يكون قادراً على تحليل القيم ومختلف الإستراتيچيات فى لعب التنس.
- التلميذ يكون قادرا على تحليل الأداء فى نظام التوازن على عارضة التوازن ليحدد النقاط الممكنة للتطوير والتحسين.

الفئة : التركيب

- التلميذ يكون قادراً على استخدام المعارف النفسية لتحسين الأداء فى جرى المسافات المتوسطة.

الفئة : التقويم

- التلميذ سوف يكون قادرا على إجراء الحكم بخصوص قيمة إجراءات برنامج التمرينات الخاصة والأنشطة البدنية واللياقة.



اللياقة البدنية هدف رئيسى لبرنامج التربية البدنية

* عينة الأغراض فى المجال الانفعالى:

الفئة : الاستقبال/ التقبل

- التلميذ يستكشف إحساس غمر الوجه فى الماء.
- التلميذ يجرب فى أنشطة مختلفة اتخاذ الوضع المقلوب فى الفراغ.

الفئة: الاستجابة

- التلميذ يكون قادرا على الاستمتاع بالاشتراك فى الأنشطة التى تتضمن درجة من الخطورة.
- التلميذ يأخذ دوره كزميل.

الفئة: التقدير

- التلميذ يكون قادراً على تطوير تصور ذاتى إيجابى مرتبطا بقدرات الحركة الشخصية.
- التلميذ يكتسب مفخرة واعتدادا من ميراث الحركة الثقافى.

الفئة: التنظيم

- التلميذ يخطط وينفذ برنامجا من أجل تحسين وتطور اللياقة الشخصية.
- التلميذ يطور رمزا للروح الرياضية ويكون قادراً على ترجمة ذلك خلال حالات اشتراكه فى الترويح البدنى.

الفئة: التمييز

- التلميذ يقبل النشاط البدنى المنظم كطريقة حياة.
- التلميذ يطور فلسفة شخصية فيما يختص بالرياضة ودوره المتوقع فى المجتمع.

قدمت أنيتا هارو Harrow (١٦) تصنيفا للمجال الحركى، حيث عرضت المجال الحركى للإنسان تبعا لمبدأ التدرج فى المستوى، فقسمت المجال النفس حركى إلى ست مستويات ابتداء من الحركة الملحوظة إلى أعلى مستويات الحركة على النحو التالى:

النسق التصنيفى للمجال الحركى- وضع انيتاهارو

١ ـ الحركات المنعكسة: **Reflex Movements**

وهى حركات غير إرادية فى طبيـعتها وهى توظف عند الميلاد وتنمو خلال النضج.

- منعكسات فلقية (موضعية) Segmental reflexes
- منعكسات بين الفلقية (بين الشوكية) Intersegmental reflexes
- منعكسات فوق الفلقية (فوق المواضع الشوكية) Suprasegmental reflexes

٢ ـ الحركات الأساسية ـ الأصلية

Basic - Fundmental Movements

وهذه الأنماط الحركية الفطرية هى الأساس للحركات المهارية الخاصة المعقدة.

- حركات انتقالية Loconotor movement
- حركات غير انتقالية Nomlocomotor movements
- حركات المعالجة اليدوية Manipulative movements

٣ ـ القدرات الإدراكية: **Perceptual Abilities**

وهى كل الوسائط الإدراكيـة للمتعلم التى تستقبل المثـيرات وتنقلها إلى المراكز العقلية العليا للتفسير:

- التمييز الحركى Kinesthetic discimination
- التمييز البصرى Visual discrimination
- التمييز السمعى Auditory discrimination

- التمييز اللمسى Tactile Discrimination

- القدرات التوافقية Coordinated abilities

٤ ـ القدرات البدنية Physical Abilites

وهى تعبر عن الخصائص الوظيفية الحيوية والتى تقدم عندما تنمو الوسائل الفعالة الكافية السليمة (الجسم) التى تستخدم عند أداء حركات مهارية كجزء من حركاته المخزونة:

- التحمل Endurance

- القوة العضلية Strength

- المرونة Flexibility

- الرشاقة Agility

٥ ـ الحركات الماهرة Skilled Movements

وهى نتيجة اكتساب درجات الكفاءة عند تأدية واجب حركى يتميز بدرجة نسبية من التعقيد.

وهذا المستوى من التصنيف يتضمن الحركات التى تتطلب تعلما والتى تعتبر مركبة بشكل معقول، وكل مهارات الرياضة والرقص والترويح، وأيضا مهارات المعالجة اليدوية تقع فى هذا التقسيم.

- المهارة التكيفية البسيطة Simple adaptive skill

- المهارة التكيفية المركبة Compound adaptive Skill

- المهارة التكيفية المعقدة Complex adaptive Skill

من أمثلة هذا المستوى مهارات الجمباز التى تتراوح مابين البساطة وصولا إلى التعقيد.

٦ ـ لغة الاتصال الحركى: Nondiscursive Communication

هى أنماط السلوك الحركى التى تعبـر عن الأشكال المميزة للاتصال، وهى تشمل متنوعات واسعة من الحركات الاتصالية بمدى يبدأ من تعبيرات الوجـه، الأوضاع القـوامـية، والإيمـاءات وصـولا إلى حركـات الرقص التعبيرى الحديث والباليه.

- حركة تعبيرية Expressive movements
- حركة تفسيرية Interpretive movements

ومن أمثلـة هذا المستوى فن الحـركة الصـامتـة «البانتومـيم»، انظر الشكل(١)، ويجب أن نوضح أن هذا التقسيم لـلمجال الحركى بالرغم من عدم اتصـافه بالبقاء أو الموضـوعية التى تميـز بها تقسيم «بلوم» (للمـجال المعرفى) إلا أن هناك شبه إجماع على أنه من أفضل التقسيمات المتاحة عند كتابة هذه السطور.

وينادى دان بيس (pease) بأن على العـاملين بالتربيـة الرياضـية أن يقابـلوا مسـتـويات تصنيف (هارو) بالتـخصص، وفى نفس الوقت يـقرر أهمية التـربية الحركية فى تدريس المسـتويات الأولية من تصنيف (هارو)، ويعتقد أن الصعوبة التى تواجه مـثل هذا المدخل هى صعوبة تحديد وقياس المستوى الأدنـى من تقسيم المجال الحركـى كالحركات المنعكسـة والحركات الأساسية.

التعريف بالمستويات الستة وأمثلة أولية للأغراض بها

١ ـ الفئة: الحركات المنعكسة

الوصف: الحركة مستنبطة بدون وعى إرادى من الاستجابة لبعض المثيرات (الثنى، المد، المطاطية، عمل ضبط القوام) وهى تمد بقاعدة من أجل سلوك الحركة.

الأغراض: لأن الحركة المنعكسة غير اختيارية فالأغراض غير محددة وهذه الحركات تعتبر كشروط سابقة لمستويات التصنيف التالية.

٢ ـ الفئة: الحركات الأصلية (الأساسية)

الوصف: أنماط الحركة الملازمة مؤسس على دمج الحركات المنعكسة. وهذه الأنماط تمد بنقطة انطلاق لتحسين القدرات البدنية، والإدراك الحسى أساس للحركات المركبة الماهرة.

الأغراض: يكون قادرا على التزحلق ـ المشى ـ الجرى، يؤدى التمرير فى مستوى الكتف، يتعامل مع الكرات، والحواجز.

٣ ـ الفئة: قدرات الإدراك الحسى.

الوصف: ترجمة المثير من أشكال مختلفة كى يتم الضبط وتتضمن المثيرات: سمعى ـ بصرى ـ حركى ـ لمسى وقدرات الإدراك الحسى التوافقية.

الأغراض: يحتفظ بالتوازن على رجل واحدة، يقذف ويمسك كيس حب، يركل كرة متحركة.

٤ ـ الفئة: القدرات البدنية:

الوصف: الخصائص التى تنمى لدرجة عالية تمد المتعلم بوظائف فعالة للجسم، والقوة العضلية أساسية لتحسين حركة عالية المهارة، وتتضمن: الجلد، القوة، المرونة، الرشاقة.

الأغـراض: تطوير قوة الجـزء العلوى من الجـسم، تطوير الجلد الدورى التنفسى، لزيادة مرونة مفصل الفخذ.

٥ ـ الفئة: الحركات الماهرة

الوصف: درجة الفاعلية فى أداء واجب حركى مركب يتكون من اتصال أفقى ورأسى يتأسس على أنماط الحركة الملازمة.

الأغراض: يضرب كرة القـدم وهى فى الهواء، يؤدى الضربة الطائرة فى التنس، يؤدى سلسلة من الأداء البارع فى الجمباز.

٦ ـ الفئة: الاتصال الحركى

الوصف: أسلوب أو تعبيـرات الحركة التى هى جزء من ذخيـرة الحركة. ترجمات الحركة وتفسيراتهـا والتى تتضمن الأداء الفعال للحركة الماهرة. أنماط الحركة المصـممة للاتصال للمـشاهد وتتراوح بين التعبير الوجهى خلال تصميم الرقص الرفيع الثقافة.

الأغراض: يبتكر تتابع حركى ويؤديه مع الموسيقى.

يصمم ويؤدى نظام تمرينات حرة.

يصمم الرقص ويؤدى نظام الرقص المعمم.

وترى جويت Jewett ١٩٩٥، أنه توجد تصنيفات أخرى عديدة جيدة يمكن الاعتماد عليها كتصنيف Mullain, Jewett لأنه يركز على التعلم الحركى كسلسلة من العـمليات الدينامـيكية أكـثر من التـصنيفـات الأخرى وبناء عليـه تقدم عـينة الأغراض التالية فى مجال السلوك الحركى للفئات السبعة التالية(١١٤).

تصنيف حركة الإنسان ـ وضع جويت، مولان (*)

(الصور الأولى لبناء الأغراض)

١ ـ الفئة: الإدراك ـ Perceiving

الوصف: الوعى بعلاقات الجسم ككل والوعى بالذات فى الحركة.

الأغراض: فى حمام السباحة التلميذ يصبح واعيا بتأثير المياه على الجسم وعلى الحركة فى الماء.

ـ خلال رمى ومسك كرة التنس، التلميذ يصبح واعيا بالحجم. والخصائص المميزة لهذه الكرة.

٢ ـ الفئة: التنميط ـ Patterning

الوصف: ترتيب واستخدام أجزاء الجسم بطرق معبرة ومتناسقة لتحقيق المهارات أو أنماط الحركة.

الأغراض: التلميذ يضرب كرة التنس مستخدمًا الضربة الأمامية.

ـ التلميذ ينفذ التصويبة السليمة بيد واحدة من الجانب الأيمن للسلة.

٣ ـ الفئة التعديل ـ Adappting

الوصف: تعديل نمط الحركة لمقابلة مطالب الواجب الحركى المفروض خارجيا.

الأغراض: التلميذ يكون قادرًا على استخدام الضربة الأمامية لكرات التنس فى ارتفاع (الركبة ـ الوسط ـ الصدر).

ـ خلال المشى على عارضة التوازن سوف تخطو التلميذة فوق الصولجان.

٤ ـ الفئة: الصقل ـ Refining

الوصف: تحقيق النعومة والضبط الفعال الكافى فى أداء أنماط

(*) تفاصيل هذا التصنيف كاملة معروضة بالفصل الثالث فى نموذج المعنى الشخصى.

الحركة أو المهارة بواسطة السيطرة على العلاقات الزمنية والفراغ.

الأغراض: التلميذ سوف يستخدم الأرجل والأذرع لزيادة ارتفاع الوثب.

- التلميذ سوف يضرب كرة التنس القادمة إلى (يمين - يسار - منتصف الشبكة) فى ملعب التنس.

٥ - الفئة: التنويع - Varying

الوصف: اختراع أو بناء اختيار شخصى فريد فى الأداء الحركى.

الأغراض: التلميذ يمرر كرة السلة إلى زميل بثلاث طرق مختلفة.

- التلميذ سوف يؤدى نوعين من الإرسال فى التنس باستخدام قبضة مختلفة لكل إرسال.

٦ - الفئة: الارتجال - Improvising

الوصف: الإبداع المرتجل للحركات المركبة.

الأغراض: التلميذ يكون قادراً على النزول، لو فقد التوازن على العارضة.

- باتباع المتابعة الدافعية التلميذ يطور عفويا هجوما خاطفا فى كرة السلة.

٧ - الفئة: التركيب - Composing

الوصف: دمج الحركات التى تم تعلمها فى تصميمات حركية شخصية فريدة.

الأغراض: التلميذ سوف يشترك فى مباراة ويستخدم مهارات الجرى والتمرير والاستقبال.

- التلميذة سوف تضع نظام أداء على عارضة التوازن باستخدام مهارات الدورانات والتوازنات.

صياغة وبناء الأغراض

لصياغة الأغراض يجب توافر عمليتين أساسيتين:

١ ـ تبويب الأغراض داخل التصنيف الخاص بالأغراض التربوية السلوكية.

٢ ـ شكل صياغة ملائم للأغراض لضمان الدقة والوضوح.

ويجب ترجمة الأغراض إلى مقومات سلوكية أو إجرائية حتى تصبح موجهات لإعداد واختيار مواد التعليم والتقويم، وهذا المستوى فى الصياغة يطلق عليه وصف المهام أو المطالب التربوية، وهذا يتطلب تحديد الحجم الكلى لأنماط السلوك تحديداً تفصيليا، ولذا يمكن أن يسمى هذا بمستوى، أغراض الإتقان Mastery Objectives؛ لأنه يتطلب من التلميذ إتقان جميع أنماط السلوك أو عينة ممثلة لها بدرجة كافية من التمكن.

ويعرف بول ويتمور الهدف التعليمى تعريفًا إجرائيا بأنه:

«صفة يمكن قياسها وملاحظتها عند الفرد بعد انتهائه من البرنامج».

ويرى أنه بدون ذلك يستحيل أن نحدد ما إذا كان البرنامج يحقق الأهداف أو لايحققها، وعلى ذلك فإن الصور الإجرائية الأدائية للأغراض Performance Terms تعطى الاتجاه الصحيح لتنظيم وتنفيذ البرامج كما أنها تشير إلى المواد وخبرات التعلم وطرق التدريس، كما تخدم كأساس لتقويم الحصائل(٩٧).

ويرى روبرت ميجر Mager (٣٨) أن أحسن صياغة لعبارة الهدف السلوكى هى التى يتوافر فيها مايلى:

١ ـ وصف السلوك النهائى للمتعلم وصفًا يبعد سوء التفسير.

٢ ـ وصف الظروف الهامة التى يتوقع أن يحدث فيها السلوك.

٣ ـ وصف مستوى الإجادة التى ينبغى أن يصل إليه التلميذ فى أدائه.

وفى هذا المجال يمكن ملاحظة الجوانب التالية:

السلوك:

ويشير إلى أى نشاط ظاهر أو مرئى يقوم به المتعلم.

السلوك النهائى:

ويشير إلى السلوك الذى نود أن يستطيع التلميذ إظهاره وممارسته فى الوقت الذى ينتهى تأثير البرنامج فيه.

المعيار:

هو المقياس والاختبار الذى به نقيم السلوك النهائى.

ويمكن عن طريق المعادلة التالية صياغة أغراض تعليمية بصورة إجرائية:

أن + فعل أداء + التلميذ + مصطلح من النشاط + الاشتراطات التى يحدث فيها الأداء + الحد الأدنى من الأداء.

الأداء النهائى أو الأفعال السلوكية

ولكى تتم الصياغة فلابد من وجود كلمات تنقل قصدك بالضبط وتعبر عن الفكرة بدقة، ولذلك يجب أن تنتقى الكلمات التى لاتحتمل بدائل أو تفسيرات مختلفة، وفى نفس الوقت التى تصف السلوك (الأداء النهائى).

وفى ضوء تصنيف المجالات السلوكية (المجال المعرفى - المجال الانفعالى - المجال الحركى) نقدم فيما يلى قائمة لبعض الكلمات (أفعال الأداء) التى تستخدم فى الصياغة:

(المجال المعرفى)		(المجال الحركى)		(المجال الانفعالى)	
يتعرف	يترجم	يجرى	يضبط	يفضل	يستقبل
يسمى	يعرض	يثنى	يمسك	يتقبل	يسأل
يعدد	يفرق	يرمى	يتسلق	يتوقع	يسمع
يحسب	يشتق	يربط	يقبض	يناقش	يختار
يكافئ	يفهم	يفحص	يضرب	يتفهم	يجيب
يختار	يتنبأ	يطبق	يقفز	يشارك	يتعاون

يقارن	يعيد ترتيب	يضبط	يؤدى	يصف	يقرر
ينظم	يلخص	يسدد	يشد	يشجع	يتطوع
يشرح	ينقل	يسرع	يدفع	يكتسب	يوافق
يقدر	يركب	يدقق	يتدحرج	يحدد	يساند
يربط	يصمم	يرد بسرعة	يتزحلق	يرتب	يتجنب
يختزل	ينقح	يتحمل	يسبح	يعدل	يغير
يبرهن	يصيغ	يصوب	يمشى	يقارن	يحافظ
يستنبط	يحدد	يستقبل	يتقوس	يشرح	يستعمل
يستكمل	يطبق	يمرر	يتابع	يعمم	يسمح
يشك	يكتشف	يرسم	يخطو	يبتكر	يساعد
يفسر	يعدل	يمثل	يرسل	يحل	يبلغ
يضبط	يحكم	يشكل	يدافع	يطبق	يحضر

إن تركيزنا على الأهداف السلوكية يرجع إلى مايلى:

١ ـ تظهر بوضوح التغيرات المطلوب إحداثها فى سلوك التلميذ.

٢ ـ توفر فهمًا مشتركا ييسر التعامل بين المعلمين وغيرهم من المسئولين عن تخطيط المناهج أو التقويم مما يضمن الموضوعية.

٣ ـ تحدد النتائج المتوقعة لجوانب السلوك المختلفة فى العملية التعليمية.

٤ ـ تمكن من قياس مدى تعلم التلميذ عن طريق ما طرأ على سلوكه من تغيير.

٥ ـ عند بنائها تحدد على أساس مستوى التلاميذ.

- طرق صياغة الأغراض:

الطريقة الأولى: صياغة الأغراض بصورة توضح ما سوف يقوم به المعلم أى أنها تركز على نشاط التدريس:

(مثال١): أن يوضح المعلم للتلاميذ عمليًّـا طريقة تركيب مكعبات البدء فى سباق عدو ١٠٠ متر.

وهذا الهدف يتحقق فور انتهاء المعلم من أداء النموذج العملى للتلاميذ.

الطريقة الثانية: صياغة الأغراض بصورة تركز على أنواع السلوك المتوقع أن يظهرها التلميذ بعد مروره بالخبرة التعليمية. (نتائج تعليمية)

(مثال ٢): أن يركب التلميذ مكعبات البدء فى مكانها الصحيح فى سباق ١٠٠م، وهذا الهدف يتحقق فور انتهاء التلميذ من الأداء الفعلى بالطريقة الصحيحة.

ونلاحظ من المثال رقم (١) أن الهدف قد تحقق بدون أن يتحقق للتلاميذ أى تعلم وهكذا يمكن أن نقول: إن أهم خطوة فى التخطيط لعملية التدريس هو التأكد من أن صياغة الهدف فى صورة نتائج تعليمية.

وعلى ذلك فإنه لابد من تحرى الدقة فى عبارة الهدف لكى يظهر نوع الأداء المتوقع. وأحد إجراءات تحرى الدقة هو حسن اختيار (أفعال الأداء)، تأمل القائمة التالية (أ،ب)

مسلسل	(أ) كلمات (أفعال ـ أداء) ذات معنى	مسلسل	(ب) كلمات (أفعال أداء تتحمل تفسيرات كثيرة)
١	يعدو	١	يعرف
٢	يصوب	٢	يفهم
٣	يسبح	٣	يتذوق
٤	يكتب	٤	يتحمس
٥	يقارن	٥	يدرك
٦	يميز	٦	يتجاوب

فى بعض الأحيان نضطر إلى استخدام بعض الكلمات من القائمة (ب) لكى نصيغ أغراضًا كما فى السلوك الانفعالى مثلا (يتذوق ـ يتحمس. . إلخ).

وفى هذه الحالة يمكننا أن نضع بعض التفسيرات التى تساعد على أن يفهم الآخرون قصدنا، كما يمكنك وصف الظروف الهامة التى يتوقع أن يحدث فيها السلوك، وهذه تحقق ميزتان: (٣٨)

ـ الصياغة ذات المعنى للغرض.

ـ تقليل احتمال التفسيرات المختلفة نتيجة استخدام كلمات تؤدى إلى ذلك.

(مثال٣): «أن يتحمس التلميذ للمجلة الرياضية بالمدرسة»

تأمل عبارة الغرض هذه، سوف تجد أن كلمة «يتحمس» والتى تصف فعل أو أداء مطلوب، هى من الصيغ السلوكية المضمرة والتى تحتاج إلى تفسير من أنماط السلوك النوعى الذى يبعد سوء التفسير لكى يصبح الغرض كما يلى:

(مثال٤): أن يتحمس التلميذ للمجلة الرياضية بالمدرسة وذلك بأن يتطوع مرة على الأقل كل شهر لكتابة مقال فيها.

وإجراء آخر لتحرى دقة الصياغة وهو أن لاتتضمن صياغة الهدف أكثر من ناتج تعليمى واحد. تأمل المثال التالى:

(مثال٥): أن يعرف التلميذ أنواع البدء وأن يستخدمها.

ـ أن يعرف التلميذ أنواع دوران الكرة فى التنس الأرضى وأن يستخدمها فى الإرسال.

كلا الهدفين يتضمن أكثر من ناتج تعليمى واحد، يعرف التلميذ، يستخدم، فالاحتمال أن يعرف التلميذ ولكنه لايستطيع أن يستخدم بطريقة صحيحة، والآن تأمل الأمثلة التالية.

(مثال٦): أن يعدو التلميذ ١٠٠ متر من البدء المنخفض.

أن يؤدى التلميذ الإرسال بدون دوران الكرة فى التنس الأرضى.

وأعتقد أنك الآن يمكنك أن تميز أهدافا من هذا النوع. وفى ضوء ماسبق فإن الصياغة السليمة للغرض يجب أن تراعى(٣٨)(١٢٣):

- أن يشير إلى نشاط مرئى يقوم به التلميذ.
- أن يستخدم الكلمات أو (أفعال الأداء) والتى تستبعد سوء التفسير.
- أن تصف عبارة الهدف ناتج التعلم وليس وصفًا لسلوك المعلم أو وصفًا للمادة.
- أن لاتتضمن عبارة الهدف أكثر من ناتج تعليمى واحد.

إجراء آخر أكثر أهمية لتحرى الدقة لكى تكون صياغة الهدف ذات معنى، وهو تحديد السلوك النهائى بطريقة دقيقة.

(مثال٧): «تنمية السرعة الانتقالية».

وبالرغم من أن هذا قد يكون غرضا هاما يجب تحقيقه إلا أن عبارة الغرض لاتدلنا عما سيقوم به التلميذ (الأداء أو الفعل الظاهر)، كما أن العبارة تصف ماسوف يقوم به المعلم وليس مايقوم به المتعلم لتعرف أنه حقق الغرض، كما أن عبارة الغرض لاتظهر للتلميذ كيف ينظم جهده فى تحقيق ماهو مطلوب. الآن تأمل هذه الصياغة لنفس الغرض السابق.

(مثال٨): «أن يعدو التلميذ ٥٠ متر فى خط مستقيم».

وبالرغم من أن هذه الصياغة أنسب، إلا أنها تحتاج إلى بعض التحديد الدقيق، فهل يعدو التلميذ المسافة فى أى زمن، وكيف ستحدد أنه يعدو فى خط مستقيم، وبأى نوع من أنواع البدء يتم العدو. والآن تأمل هذه الصياغة لنفس العبارة السابقة، ولكن تم فيها تحديد السلوك النهائى بطريقة دقيقة:

(مثال٩): «أن يعدو التلميذ ١٠٠ متر من مكعبات البدء خلف خط البدء بعد سماع إشارة البدء فى حارته الخاصة على أن يقطع المسافة فى ١٢ ثانية على الأقل» (راجع معادلة الصياغة السلوكية).

وفى مجال السلوك المعرفى تأمل الهدف التالى.

(مثال١٠): «أن يعرف التلميذ قواعد اللعب فى كرة القدم».

كلمة (يعرف) هنا لفظ يدل على سلوك معرفى. ولكن ما الذى سوف يفعله التلميذ لكى يظهر أنه يعرف (تحقيق الغرض)، هل يسمع هذه القواعد، أم سيكتب قائمة بها، أم هل سيمارس اللعبة ويطبق هذه القواعد خلال الممارسة، أم هل سيشاهد الآخرين وهم يمارسون اللعبة ثم يكتب الأخطاء حين تحدث؟؟.

ولذلك فإن هذا الغرض لايحدد القصد بالضبط. والآن تأمل هذه الصياغة لنفس العبارة السابقة تحدد فيها السلوك النهائى بطريقة دقيقة:

(مثال١١): «أن يكتب التلميذ قائمة ببعض قواعد اللعب المسموح بها فى كرة القدم».

(مثال١٢): «إذا أعطى التلميذ قائمة بأسماء أربعة أنشطة، يستطيع أن يكتب عدد أفراد الفريق لثلاثة أنشطة على الأقل فى خمس ثوانى على الأكثر».

وهذا التحديد الدقيق للسلوك النهائى (فى مثال العدو)، يمنع أن يتم العدو كخبرة تعليمية بطريقة البدء العالى حيث هذه الطريقة لاتناسب المسافات القصيرة، كما يؤكد على ضرورة استخدام مكعبات البدء (كما يحدث فى المنافسة القانونية)، كما يمنع الخروج من حارته الخاصة خلال عدو هذه المسافة.

وبمعنى آخر فإن عبارة الهدف تزود المتعلم بسلوك معين وتمنع عنه سلوكا آخر، وذلك يتم عن طريق وصف الظروف التى يجب أن يحدث فى ضوئها السلوك النهائى كما أنه تم تحديد الحد الأدنى المطلوب لتحقيق الأداء وهو (١٢ ثانية) والتى على أساسها يتم الحكم على مدى تحقيق هذا الغرض.

ولنتأمل الآن المثال التالى (قواعد اللعب فى كرة القدم) يوجد فى قواعد اللعب سلوك مسموح به وسلوك غير مسموح به. كما أن التلميذ يمكنه أن يكتب القائمة فى وقت قصير أو وقت طويل، فهل المطلوب هنا الكشف عن قدرة استرجاع التلميذ لما تعلمه؛ أم المطلوب التمييز بين القواعد المسموح بها وغير المسموح بها؟، وفى هذه الحالة نحن لانحتاج إلى تحديد وقت ولانحتاج إلى

القدرة على الاسترجاع (التذكر). وهذا مايمكن أن نلاحظه فى المثال السابق: إذا أعطى التلاميذ قائمة. . .

وفى بعض الأحيان لانلجأ فى صياغة الهدف إلى وضع حدود أو قيود أو اشتراطات، وهذا يعنى أنه يجب علينا أن نقبل مستوى الأداء الذى يصل إليه المتعلم فى تحقيق الهدف.

ونظرًا لأهمية مراعاة مبدأ الفروق الفردية، يجب أن تراعى فى عبارات الأهداف/ الأغراض، وعند كتابة الحد الأدنى نراعى عدم الإصرار على أن يؤدى كل تلميذ العمل بنفس القدر كغيره من التلاميذ، كالمثال التالى:

(مثال١٣): «ينبغى على التلميذ أن يكتب خمسة أسماء صحيحة من خطوط ملعب كرة اليد». ولكن يجب أن نتيح الفرص للقدرات الفردية. وهذا إجراء آخر لمرعاة الدقة فى صياغة أهدافنا التعليمية (الأغراض السلوكية) وهو مانسميه: (تحديد المعيار)، حيث إننا فى الخطوات السابقة وصفنا مانريد أن يقوم به المتعلم.

وأهمية تحديد المعيار هى أن نزيد من قدرة الغرض على توصيل قصدنا (المعنى) حين نوضح فى عبارة الغرض مستوى الجودة الذى نريد أن يبلغه المتعلم، مستوى الجودة هذا يطلق عليه «معيار الأداء المقبول أو الحد الأدنى للأداء» والذى عن طريقه يمكن معرفة مدى تحقيق أهدافنا.

وكمثال: ممكن أن يكون معيار الأداء فى السلوك الحركى كما يلى:

ـ وقت معين لإنجاز العمل	للحكم على أساس	السرعة
ـ تحقيق مسافة معينة	للحكم على أساس	القدرة
ـ رفع ثقل معين	للحكم على أساس	القوة
ـ أداء أكبر عدد من المرات	للحكم على أساس	الجلد
ـ أكبر محاولات توجيه ناجحة		
من عدد محاولات معينة	للحكم على أساس	الدقة

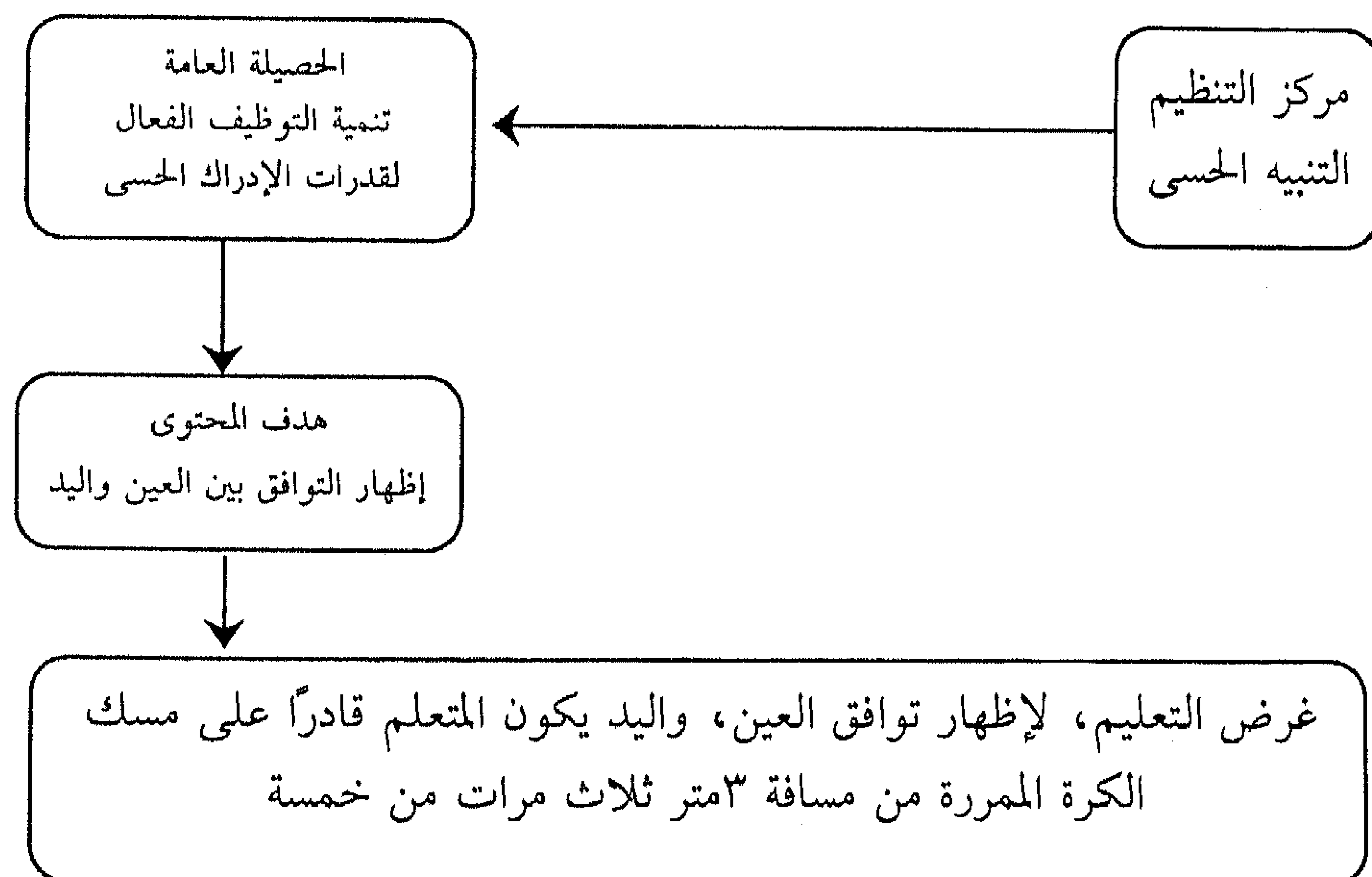
ومن الأهمية بما كان أن نحدد لمجالات السلوك المختلفة فى المهنة (المعرفى، الانفعالى، الحركى) أكبر عدد من معايير الأداء. فالهدف الأساسى لتحديد معيار

للأداء هو تنمية القدرة على تقييم أى شىء نعتقد بأهميته وجدواه، وإذا شعرنا بأننا لن نستطيع قياس بعض الأشياء فإنه يجب أن نهتم بالبحث للتوصل إلى أفضل وأنسب الطرق المختلفة للقياس. وفى ضوء ماسبق نستكمل معايير الصياغة السليمة لتصبح (٣٨) (١٢٣):

- تمييز وتسمية فعل الأداء الظاهر.
- وصف الظروف والمحددات التى يتم فى ضوئها السلوك بحيث توضح ما الذى سوف نزود المتعلم به؟، وما الذى سوف نحرم المتعلم منه؟
- تحديد معيار مقبول للأداء/ الحد الأدنى للأداء.

الأغراض من منظور مراكز التنظيم.

بعد أن تم تحديد واختيار مراكز التنظيم لتصميم المنهج، وبعد أن تم تحويل مراكز التنظيم هذه إلى أهداف للمحتوى فى ضوء مجموعة مناسبة من الإجراءات، فإن الخطوة التالية هى اشتقاق الأغراض من أهداف المحتوى. واشتقاق الأغراض التعليمية ليس مجرد اختيارهم لأنك يجب أن تبنى أغراضا تساند تماما أهداف المحتوى وبالتالى مرتبطة بمراكز التنظيم. والشكل التالى يوضح هذه العلاقات(١٢١):



وفى الشكل السابق مركز التنظيم تم تحويله إلى حصيلة عامة إلى هدف محتوى إلى غرض تعليمى وفكر مراكز التنظيم يتبنى صياغة الأغراض سلوكيا أو إجرائيا، ومن وجهة النظر هذه يمكن حصر الأشكال التالية لصياغة الأغراض:

١ ـ صياغة الأغراض فى جمل تصف أنشطة المعلم:

ـ يعرض تاريخ التنس ـ يقدم دفاع رجل لرجل فى كرة اليد

٢ ـ صياغة الأغراض فى جمل تصف أنشطة المتعلم:

ـ يتعلم قواعد الإسكواش ـ يشترك فى أنشطة استكشاف الحركة.

٣ ـ صياغة الأغراض فى جمل تصف مفاهيم أو موضوعات أو عناصر أخرى للمحتوى:

ـ طريقة أداء الإرسال ـ توظيف الأنشطة.

٤ ـ صياغة الأغراض فى جمل تصف أنماطا عامة من السلوك:

ـ تنمية التفكير الابتكارى. ـ تنمية التقدير للرياضات الفردية.

وأغلب الأشكال السابقة تتعرض لصياغة الأغراض فى انعزال عن أهداف المحتوى، ولذلك يجب تحقيق الوصل بين هدف المحتوى والغرض التعليمى حتى يصبح السلوك المرغوب ذا معنى.

والمثال التالى يوضح ذلك:

ـ أن يمسك التلميذ الكرة الممررة إليه من مسافة ٣ متر ثلاث مرات على الأقل من خمسة (الغرض السابق مصاغ بدون علاقته بهدف المحتوى).

ليثبت توافق العين واليد، يمسك التلميذ الكرة الممررة إليه من مسافة ٣ متر، ثلاث مرات على الأقل من خمس تمريرات.

(الجملة التى تحتها خط تعبر عن هدف المحتوى الذى تم اشتقاق الغرض التعليمى منه) وشكل الصياغة الذى يوصى به يتكون من العناصر التالية:

ـ مكونات الهدف: تعرف قصد الغرض التعليمى ويشير مباشرة إلى هدف المحتوى.

ـ الفعل الذى يصف السلوك: يصف الحركة المحددة من التلميذ.

- المعيار المحدد: يحدد مستوى الحد الأدنى المقبول فى شكل قابل للقياس.

- الحالة / الشروط: عناصر أو معايير والتى فى ضوئها يحدث التعلم، وهذه العناصر ممكن أن تكون ضرورية أو غير ضرورية.

تنظيم الأهداف والأغراض (تحديد الأولويات)

بعد تحديد واختيار الأهداف والأغراض (كنتيجة لتنمية فلسفة تربوية أو توجه منهجى)، فإننا نحتاج إلى التأييد والإثبات والمصادقة الرسمية عليها ثم ترتيبهم تبعًا للأولوية أو الأهمية النسبية[١٢٧].

كما يعتمد تحديد الأولويات على العوامل التالية:

١ - التوجه الفلسفى.　　　　٢ - مدى توافر الإمكانات.

٣ - الوقت المتاح.　　　　٤ - طبيعة المحتوى واتساعه.

٥ - الحاجات ومدى الاختلاقات الموجودة بين المتعلمين.

٦ - مدى توافر الشروط السابقة لدى المتعلمين.

وتنظيم الأهداف/الأغراض، إجراء هام لوضع أهداف المحتوى طبقًا لمجالات السلوك الأساسية (معرفى/انفعالى/حركى) وفى ضوء فئاتها المختلفة، وترتيب هذه الأهداف من البسيط إلى المركب. وهو عمل منظم ولكنه ليس بالأمر المستحيل لأنك تعرف أصلا أن كل مجال من مجالات السلوك فئاته الداخلية مرتبة كالهرم، تمثل قاعدته حصائل السلوك البسيط وتندرج حتى تمثل قمته حصائل السلوك الأكثر تعقيدًا. وعملية تنظيم الأهداف تعكس الفوائد التالية[١٢١].

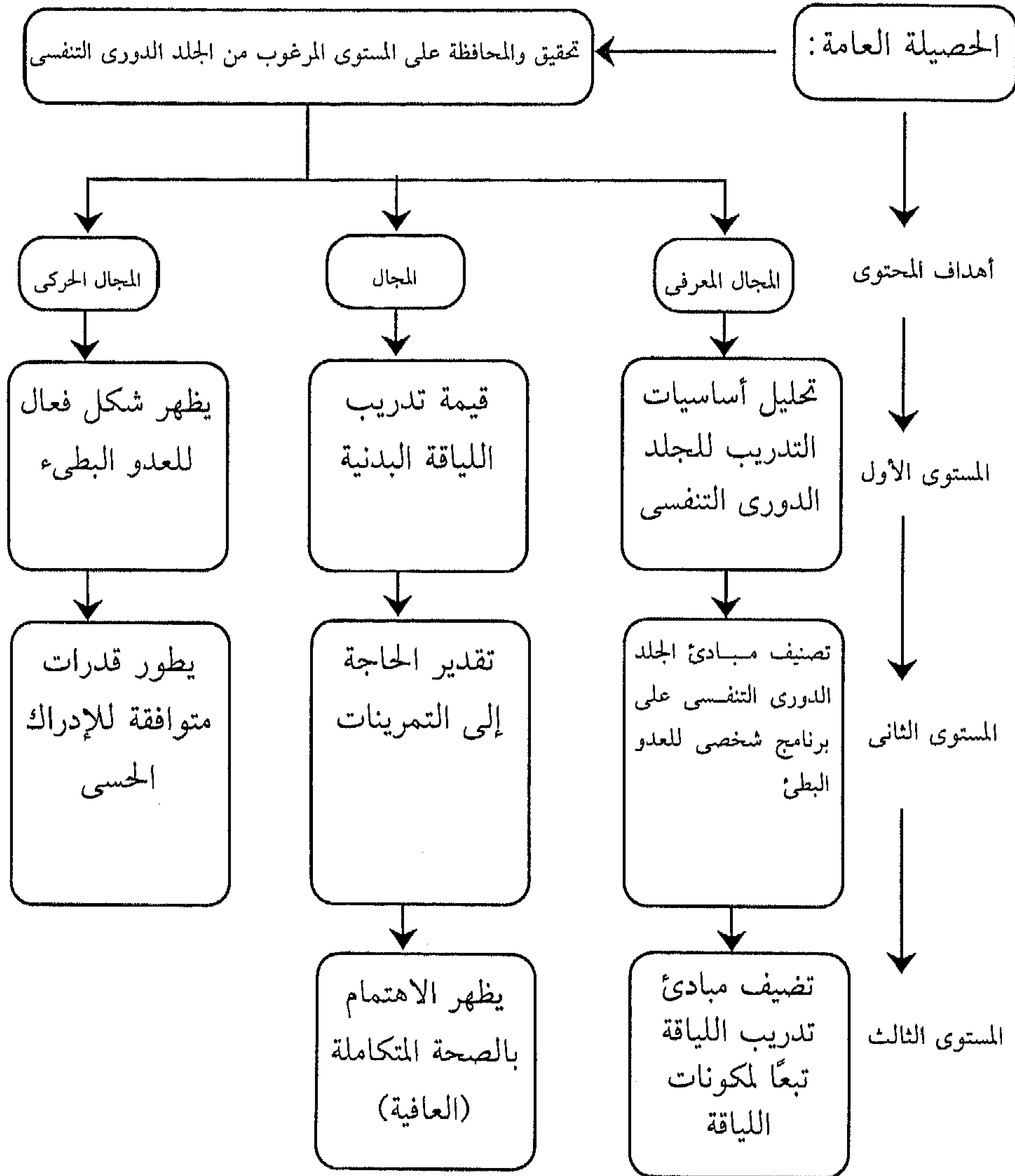
١ - الحصائل المتوقعة من الهدف يمكن عرضها فى تعاقب من البسيط إلى المركب فى ضوء فئات السلوك الممثلة لكل مجال.

٢ - المحتوى المستخدم يكون اتصاله أكثر مباشرة بالهدف.

٣ - عملية التعلم تكون مراقبة تنظيميًا.

٤ ـ تزيد من حافز التعلم لدى المتعلمين حيث أن اجراء الخطوة خطوة يوفر استعراض ماتم تعلمه ويسهل البناء لمستوى أعلى من التحقيق كما يوفر تغذية مرتدة (المعرفة بالنتائج).

والشكل التالى يوضح هذه العلاقات:



تنظيم أهداف المحتوى الحصيلة العامة والثلاث مستويات للأهداف تبعًا لمستوى تعقيدها فى مجالات السلوك الرئيسية الثلاث.

أما فيما يرتبط بتنظيم الأغراض فإن الأمر يتعلق بإجراء هام يختص بالمتعلمين ويسمى بالشروط المتطلبات السابقة "Prerquisites" وهى مطلوبة لتحقيق الحصائل التى تظهرها الأهداف، وبالتعرف على الشروط المسبقة تكون قد حصرت كل مايجب تعلمه.

ويقترح هيرتز: Harwitz الخطوات التالية للتعرف على الشروط السابقة(١٢١).

١ - استعرض سلوك الحركة (الواجب المطلوب) فى الهدف وفكر فيه بالنسبة لناشئ مبتدئ متعلم الحركة حاليا - ممكن ملاحظة فرد آخر يؤدى الحركة.

٢ - اكتب ملاحظات، ترتبط (القرارات - المهارات - المفاهيم المعلومات - إلخ. المطلوبة لأداء الواجب الحركى).

٣ - لاحظ مجال الهدف بالرجوع إلى مجالات السلوك الثلاثة لكى تحدد الشروط المسبقة الممكنة فى الفئات المختلفة.

٤ - صنف الملاحظات التى قمت بجمعها لتحدد أيا منها يقع ضمن الشروط المسبقة المحتملة، ثم قرر هل هناك احتمالات أخرى ترتبط بالهدف.

٥ - حلل محتوى الواجب الحركى الموجود فى الهدف (تحليل العمل/الواجب) لتكشف عن شروط مسبقة أخرى.

٦ - صنف الشروط المسبقة إلى ثلاث مجموعات فى ضوء امتلاك التلاميذ لها:

مجموعة١ : التلاميذ الذين يمتلكون هذه الشروط المسبقة.

مجموعة٢ : التلاميذ الذين يمتلكون بعض الشروط.

مجموعة٣ : التلاميذ الذين لايمتلكون هذه الشروط.

الحصائل

مدخل إلى حصائل التعلم Outcomes

كتب خبيـر المناهج التربوية دافيد برات Daved Pratt :(١٢٧) قد لايكون من الضرورى تصنيف كل الأغراض التـعليمية من خلال تحليلها كـما سبق وأوضحنا، لكن من المهم دائما تحديد أبعاد فئات التعلم وأهميتها، وتنبع قيمة هذا الإجراء من أن الأهمية سوف تـقرر الأولوية التى تلقاها الأغراض التعليمـية فى التدريس وفى التقويم، فتـقرير فئات التعلم؛ لأن البديل هو أن يفـتقد المدرس الأساس الواضح لاختيار إجراءات التدريس، حـيث يستطيع فى ضوء ذلك أن يجزئ الأغراض إلى حصائل.

وهناك العديد من التصنيـفات الرئيسة (التكسونومية) والأطر المفـاهيمية التى تساعد المدرس على ذلك والتى بدأت بجهود بنجامين بلوم ورفاقه B.Bloom et al ١٩٥٦، فى المجال المعرفى، كراثوهل ورفاقه Krathwohl et al ١٩٦٤، جيلفورد Guilford ١٩٥٩ ومكعبه الشهير فى بنـية التفكير، ثم جانيه Gagne ١٩٧٤ الذى قدم الفئات الرئيسة لحصائل التعليم.

وذكر جابر عبدالحميد (٢٧) أن أول عمل يجب أن يتصدى له المدرس هو أن يحدد العناصر السلوكية التى تعنى باكتساب مفاهيم معينة، وهذه العناصر السلوكية سوف تعتمـد دومًا على إتقان القدرة على تفريغ الأغراض التعليـمية، وهذا يقودنا إلى مفهوم الحصائل التعليمية.

ويعتبرها أنارينو (٨٧) بمثابة تفكيك أكثر بساطة للأغراض التعليمية فى شكل نوعى (سلوكى) يمكن تحقـيقها تماما والتأكـد من ذلك من قبل المدرس، إذ يمكن قياسها خلال التقدم بها أو بعد إنجازها.

وهناك العديد من الحصائل يمكن تحقيـقها فى كل مادة، بل فى كل موضوع أو نشاط، كما يمكن صـياغتها فى شكل سلوكى، كأن تكون الحـصيلة عبارة عن اتجاه، أو تقدير، أو مهارة حركية، أو صفة بدنية، أو معلومة معرفية، أو أى تغيير إيجابى فى جانب من جوانب التعلم أو مجالاته.

بهذا، يمكن القول بأن المرمى الغائى البعيد يعتبر فى سياقات التعلم هدفًا، فإن ما فى مرتبة وسيطة مابين البعيد والقريب، يعتبر غرضا، أما إذا كان مفرطًا فى نوعيته وقريب المنال فإننا نعتبره حصيلة Outcome وهناك أطر مفاهيمية تساعدنا على التعرف على أنواع الحصائل. ومستوياتها منها:

إطار حصائل التعلم

قدم جانيه، برجز Gagne & Briggs (١٠٥) الفئات الخمس التالية للتعبير عن حصائل التعليم من وجهة نظر سلوكية وهى:

١ ـ المهارات العقلية المعرفية

هى قدرات تجعل الفرد ماهرًا أو متمكنًا على المستوى المعرفى، وهى توضح كيف تقوم العمليات العقلية بواجباتها خلال تطبيقات معينة.

٢ ـ الإستراتيجية المعرفية

هى قدرات تحكم التعلم الذى اكتسبه الفرد، وأيضًا سلوكه فى التفكير وحل المشكلات.

٣ ـ المعلومات اللفظية

هى معلومات أو معارف لفظية تعبر عن أسماء وأشياء عامة قابلة للاستدعاء، وهى توجه التعلم وتعين على انتقال أثر التعلم.

٤ ـ المهارات الحركية

هى تنفيذ النشاط الحركى فى مختلف الموضوعات.

٥ ـ الاتجاهات

هى مواءمة اختيارات الفرد من التصرفات نحو مادة، شخص، حدث.
وبالنظر لإطار حصائل التعلم والذى أعده جانيه، برجز، يتضح لنا أن حصائل التعلم ماهى إلا النتائج الفورية المتوقع أن يكتسبها المتعلم وهى التى تقود اتجاه هذا المتعلم على المستوى الفورى، وقد لا نلتزم بإطار كالسابق، لأنها عملية ذات طبيعة منطقية يمكن تفسيرها وتوضيحها بقليل من التدريب مع المدرس، فهى تعبر تماما عن التعريف الأشهر للتعلم من أنه تعديل ملحوظ فى سلوك التعلم. وهكذا تلعب

الحصائل دورا هاما فى تقريب الأهداف البعيدة المعممة أو الأغراض المتوسطة وجعلها مرئية وواضحة وأكثر قابلية للتحقيق والقياس والاكتساب.

وتكتسب العملية التعليمية اتجاهها فى هذا السياق حيث الأهداف العامة توضح المجال الأكثر عمومية، والأغراض تقودنا إلى منتصف الطريق بينما الحصائل تصيب المرمى تمامًا وتحقق التعديل المطلوب فى السلوك بأكبر دقة ونوعية متاحة كأغراض فرعية تناسب أساس الإنجاز يوما بيوم.

أمثلة للحصائل فى التربية البدنية

الغرض التعليمى (الحركى)	الحصائل
مقدرة التلميذ على أداء مهارات لعبة التنس	- أن يؤدى الإرسال بالطريقة الصحيحة - أن يؤدى الضربة الأمامية بالطريقة الصحيحة - أن يؤدى الضربة الخلفية بالطريقة الصحيحة - أن يقف فى وضع الاستعداد لاستقبال الإرسال - أن .... إلخ.
الغرض التعليمى (معرفى)	
مقدرة التلميذ على معرفة قواعد لعبة التنس	- أن يعرف طريقة احتساب النقاط - أن يعرف عدد الأشواط والمجموعات - أن يميز بين الإرسال الخاطئ والصحيح - يعطى أمثلة لحالات احتساب النقاط أو فقد الارسال

نماذج وأمثلة من أهداف التربية البدنية فى العالم العربى(*)

* جمهورية مصر العربية
* المملكة العربية السعودية
* المملكة الأردنية الهاشمية
* دولة قطر
* دولة البحرين

جمهورية مصر العربية

اجتمعت اللجنة الدائمة لتطوير مناهج التربية الرياضية - بوزارة التربية والتعليم المصرية فى يوليو عام ١٩٩٠ وأقرت الأهداف التالية للتربية الرياضية.

الهدف العام للتربية الرياضية لمختلف مراحل التعليم هو:

تستهدف التربية الرياضية تحقيق النمو الشامل المتكامل المتزن بدنيا ومهاريا وإدراكيا وانفعاليا من خلال ممارسة موجهة لأنشطة حركية مختارة.

ويمكن تقسيم هذا الهدف إلى الأغراض الإجرائية التالية:

(الغرض البدنى):

أن تعمل أجهزة الجسم بشكل منتظم يسمح للفرد بمواجهة متطلبات الحياة اليومية وتطوير المهارات الأساسية من خلال تنمية القوة العضلية والجلد والتحمل الدورى التنفسى والمرونة.

(الغرض المهارى):

أن ينمى العمل الهارمونى بين الأعصاب والعضلات لإنتاج الحركات المطلوبة، وذلك من خلال الممارسة الموجهة للمهارات الانتقالية (المشى والجرى

(*) من خلال الأدلة المتاحة للمؤلفين.

ووثب والانزلاق . . . إلخ). والمهارات غير الانتقالية (المرجحة والدوران والالتفاف والشد والدفع والتعلق والتسلق. . . إلخ. والمهارات الأساسية للألعاب (الرمى واللقف والإعداد وتغيير الاتجاه والمحاورة والإرسال والتصويب . . . إلخ). والمهارات الحركية (الدقة والإيقاع والإدراك الحركى والقدرة وسرعة رد الفعل الرشاقة. . إلخ).

(الغرض (المعرفى):

أن يتفهم الفرد العلاقة بين عمل أجهزة الجسم المختلفة والنشاط الحركى ومدى تأثر الحركة بعوامل النمو والتطور وأن يستوعب كيفية حل مشكلات النمو من خلال الحركة.

أن يتعرف على المعلومات والمعارف المرتبطة بفن الأداء والخطط وأن يتفهم قوانين الألعاب ويطبقها فى الأنشطة الممارسة.

أن تنمو المقدرة على الاحتفاظ بثبات الجسم واتزانه أثناء الأوضاع المختلفة وفى نهاية الحركات بالتمييز بين المواقف المتعددة لاختيارها للأداء المهارى للنشاط الممارس.

أن يدرك العلاقات الفراغية والعلاقة بين الأبعاد المكانية والاتجاهات من خلال التعرف على أجزاء الجسم وعلاقة بعضها ببعض وعلاقاتها بالفراغ المحيط به.

أن يتدرب على الاستكشاف والفهم واكتساب المعرفة الرياضية واتخاذ القرارات من خلال الاختيار الحر للأنشطة الممارسة.

- أن يقدر الأداء الفردى من حيث شكل الحركة وسرعتها واتجاهها والاستخدام الأمثل للجسم .

الغرض الانفعالى (الوجدانى):

- أن يتكيف الفرد مع الذات ومع الآخرين من خلال مواقف متباينة للعب يقوم فيها بدورى المسئول والتابع.

ـ أن يكتسب القدرة على تبادل وتقييم الأفكار مع الجماعة وتعديل اتجاهاته واكتساب القيم من أجل التفاعل مع المجتمع.

ـ أن ينمى الشعور بالانتماء والرضا عن المجتمع من خلال تفهم حاجات المجتمع وتطوير السمات الإيجابية للشخصية وحسن استغلال الوقت الحر.

ـ تقدير الخبرات الجمالية النابعة من الأنشطة المترابطة وأنشطة الخلاء وتصاغ هذه الأغراض وفقا لحاجات الأفراد وميولهم واتجاهاتهم وفروقهم الفردية فى مراحل النمو المختلفة، ولذلك يمكن تحديد هدف للتربية الرياضية لكل مرحلة سنيه يقسم بعد ذلك إلى مجموعة من الأغراض السلوكية ويتجدد على أساسها أساليب التقويم لقياس ناتج التعلم.

هدف التربية الرياضية للمرحلة الابتدائية:

يقترح أن يكون على النحو التالى:

يهدف النشاط الحركى إلى تنمية وتطوير قدرات ومهارات الطفل الحركية الطبيعية من خلال ممارسة حرة وموجهة لأنشطة ومهارات أساسية تحقق النمو المتزن الشامل بدنيا ومهاريا ومعرفيا وسلوكيا، لإكسابه عادات صحية وقواميه وخلقيه واجتماعية سليمة.

هدف التربية الرياضية للمرحلة الإعدادية:

يقترح أن يكون على النحو التالى:

تستهدف التربية الرياضية تنمية القدرات الحركية والارتقاء بها من خلال أنشطة رياضية موجهة تحقق النمو المتكامل المتزن بدنيا ومهاريا وإدراكيا وانفعاليا وتسهم فى اكتشاف القدرات والمواهب الرياضية مع العناية بالأنشطة التى يمكن ممارستها فى الوقت الحر للتلميذ حاليا ومستقبلا.

هدف التربية الرياضية للمرحلة الثانوية:

يقترح أن يكون على النحو التالى:

«تستهدف التربية الرياضية الارتقاء بمستوى الأداء الحركى للطالب من خلال أنشطة رياضية موجهة تحقق النمو المتكامل المتزن بدنيا ومهاريا ومعرفيا وانفعاليا،

مع تطوير مهاراته فى الأنشطة المختارة وفقًا لميوله واستعداداته وتشجيعه على استمرار ممارسته فى الوقت الحر بما يؤهله لقطاع البطولة.

جمهورية مصر العربية

الأهداف التربوية الرئيسة للتربية الحركية للروضة (رياض الأطفال)

يستهدف المنهاج التربوى لأطفال ماقبل المدرسة تحقيق الأهداف التربوية الآتية:

١ - الحركة الماهرة كمظهر الطلاقة والفعالية والكفاية الحركية، وذلك فى المواقف التى تتطلب استجابات معروفة أو غير معروفة سلفًا.

٢ - الوعى بمعنى الحركة، وأهميتها، بحيث يشعر ويستمتع بالأداء الحركى سواء كان ممارسا أو مشاهدًا.

٣ - اكتساب المعرفة التى تقود وتحكم حركة الطفل بحيث يطبقها بكفاية.

جمهورية مصر العربية

الأهداف العامة للأنشطة التربوية والمهارات العملية للمرحلة الابتدائية (النشاط الرياضى) للصفوف الأول والثانى والثالث:

١ - أن يتكون لدى التلميذ مهارات عملية تسهم فى تنميتها جميع مجالات الفنون والأنشطة والمجالات العملية.

٢ - أن يمارس التلميذ اتجاهات إيجابية مثل الاتجاه نحو العمل اليدوى.

٣ - أن يمارس التلميذ نشاطا اجتماعيا سويا من خلال العمل الجماعى، والقيام بأدواره المختلفة.

٤ - أن يستثمر التلميذ المهارات فى تنمية هوايات تناسبه لشغل وقت فراغه بما يسهم فى مساعدته على المتعة، والبهجة، والمرح، والبعد عن الانحرافات فى المستقبل.

٥ ـ أن يستثمر التلميذ المهارات التى يكتسبها من المجالات والأنشطة فى أعماله، ويوظفها فى القيام بأعمال بسيطة لازمة فى حياته اليومية.

٦ ـ أن ينمى لدى التلميذ القدرة على التذوق الفنى والجمالى والأخلاقى.

٧ ـ أن ينمى لدى التلميذ الوعى ببعض المفاهيم التى لها أثر على حياته، وبالقدر الذى يتناسب مع المحتوى، والمرحلة السنية له بطريق غير مباشر (البيئة السياحية ـ المرور ـ الأمن القومى ـ تربية سياسية وقانونية ـ الإدمان ـ الصحة والبيئة ـ الإسكان ـ التربية العالمية ـ التربية من أجل السلام).

٨ ـ أن يتعود التلميذ على ترشيد الاستهلاك فى الموارد والخامات المتاحة فى البيئة والمحافظة على المال العام.

الخطة الدراسية للأنشطة والمهارات العملية لكل صف من الصفوف الثلاثة الأولى:

عشر حصص، حصتان لكل نشاط من الأنشطة الخمسة.

أهداف النشاط الرياضى

فى نهاية هذا النشاط ينبغى على التلميذ أن يكون قادرًا على أن:

الأهداف المعرفية:

- يتعرف على المعلومات الخاصة بالجسم وأجزائه فيما يتصل بالحركة والقوام الجيد.
- يتعرف على بعض التكوينات والاتجاهات الأساسية.
- يتعرف على بعض المفاهيم والمصطلحات الشائعة المستخدمة فى الأنشطة.
- يتعرف على كيفية أداء الحركات بطريقة صحيحة مع مراعاة عوامل الأمن والسلامة.
- يتعرف على بعض قواعد وقوانين الألعاب بطريقة مبسطة.
- يتخذ القرار والسلوك الاجتماعى القويم.

الأهداف المهارية:

- يحرك أجزاء جسمه بطريقة صحيحة (القوام السليم) فى حالة الثبات والحركة.
- يؤدى بعض التكوينات والاتجاهات السليمة.
- يؤدى بعض المهارات الحركية الطبيعية المناسبة لنموه.
- يؤدى بعض الحركات التوافقية بين العين واليد والقدم.
- يمارس بعض الأنشطة الكشفية والترويحية.
- يكشف قدراته الفردية الخاصة.
- يمارس بعض العادات الصحية السليمة.

الأهداف الوجدانية:

- يقدر أهمية الأنشطة الرياضية فى إشباع ميوله وحاجاته.
- يحترم زملائه ويقدر الانتماء للجماعة.
- يشعر بالرضا والسعادة من خلال ممارسته للأنشطة الحركية والترويحية وأنشطة الخلاء
- يهتم بآداب السلوك والروح الرياضية.
- يحقق ذاته من خلال ممارسته للأنشطة.
- يشارك فى الأنشطة المدرسية الفردية والجماعية.
- يظهر انتماءه لبيئته ووطنه.

الأهداف العامة للتربية الرياضية للمرحلة الأولى:

١ ـ تنمية وتطوير قدرات ومهارات التلميذ الحركية الطبيعية، لتحقيق النمو الشامل المتزن بدنيا ومهاريا ووجدانيا وغيرها.

٢ ـ تنمية الجهاز العضلى وتنمية التوافق الأولى للحركات التوافقية.

٣ ـ إكساب التلاميذ اللياقة البدنية وكفاءة الأجهزة العضوية.

٤ ـ تنمية الطلاقة الحركية فى الفراغ الشخصى والعام من خلال التكوينات وتغيير الاتجاهات.

٥ ـ تنمية المهارات الأساسية مثل الجرى والوثب والتعلق والتسلق.

٦ ـ إكساب التلاميذ العادات الصحية والشخصية والمحافظة على القوام من التشوهات.

٧ ـ إكساب التلاميذ السلوك الاجتماعى القويم والأنماط السلوكية مثل التعاون والروح الرياضية والقيادة والتبعية.

٨ ـ إكساب القيم الخلقية الحميدة مثل الثقة بالنفس وتحمل المسئولية.

٩ ـ تنمية الثقافة الرياضية بما يتناسب وقدرات التلميذ المعرفية.

١٠ ـ تسهم فى تشكيل عضلات التلميذ مستقبلا وتنميتها بما يسهم فى قدرته على الأداء المهنى.

ـ **الأهداف الإجرائية: للصف الرابع الابتدائى**

فى نهاية هذا الصف ينبغى أن يكون التلميذ قادرا على أن:

أ ـ المجال المعرفى:

ـ أن يتعرف التلميذ على:

ـ المفاهيم والمصطلحات الشائعة والمستخدمة فى النشاط.

ـ كيفية أداء المهارات بطريقة صحيحة مع مراعاة عوامل الأمن والسلامة.

ـ دور التربية الرياضية وأهميتها فى حياته.

ـ المبادئ الأساسية لبعض الألعاب الجماعية والرياضات الأساسية، نبذة مبسطة عن قوانينها.

ـ العادات الصحية والقوامية السليمة.

ـ بعض التمرينات الفنية الحديثة والرقصات الشعبية.

ب ـ المجال المهارى:

ـ أن يكتسب التلميذ مهارات الألعاب والرياضات الأساسية.

ـ أن يحقق التلميذ مستوى مناسبًا من اللياقة البدنية.

ـ أن يمارس التلميذ تطبيق بعض قواعد الألعاب عند ممارسته للأنشطة.

ـ أن يكتسب التلميذ مهارات الأنشطة الكشفية والعمل فى الخلاء.

ـ أن يمارس التلميذ بعض التمرينات الفنية الحديثة والرقصات الشعبية.

جـ ـ المجال الوجدانى:

ـ أن يقدر التلميذ أهمية الأنشطة الرياضية فى إشباع ميوله وحاجاته.

ـ أن يكتسب التلميذ القيم والاتجاهات الديمقراطية فى التعامل مع الآخرين.

ـ أن يستمتع التلميذ بالجانب الترويحى من خلال الدروس والأنشطة المختلفة.

ـ أن يكتسب التلميذ الروح الرياضية والثقة بالنفس وضبط انفعالاته.

الأهداف العامة للتربية الرياضية للمرحلة الإعدادية:

١ ـ إكساب التلميذ الثقافة البدنية والرياضية التى هى جزء من الثقافة العامة وبما يتناسب مع قدرته العقلية.

٢ ـ إكساب التلميذ الوعى الصحى وشروط القوام السليم.

٣ ـ إكساب التلميذ المعرفة الرياضية المتمثلة فى المعلومات والقواعد الفنية والخططية والقانونية الخاصة بالأنشطة الرياضية المدرجة بالخطة.

٤ ـ إكساب وتنمية الصفات البدنية لدى التلاميذ.

٥ ـ تعليم التلميذ المهارات الرياضية الأساسية لبعض الأنشطة الرياضية وممارستها من خلال أنشطة تنافسية داخل المدرسة وخارجها.

٦ ـ الارتقاء بمستوى الأداء المهارى للمتفوقين رياضيا، ورعاية التلاميذ ذوى القدرات الخاصة (المعاقين).

٧ ـ الاهتمام بالجوانب النفسية والاجتماعية للتلاميذ من خلال الممارسة.

٨ ـ تدعيم روح الابتكار والإبداع لدى التلاميذ.

٩ ـ الارتقاء بالقيم الرياضية المرجوة لدى التلاميذ.

١٠ ـ إكساب التلاميذ أساليب استثمار أوقات الفراغ من الأنشطة الرياضية والكشفية والإرشادية.

١١ ـ تنشئة التلاميذ على المبادئ والقيم الديمقراطية الصحيحة.

الأهداف الإجرائية للتربية الرياضية للصف الأول الإعدادى

* أهداف معرفية:

- يتعرف على التمرينات الخاصة بكل صفة من صفات اللياقة البدنية.
- يتفهم وظائف بعض أعضاء الجسم وإمكانياتها الحركية.
- يتعرف على الأوضاع الأساسية والأوضاع المشتقة للتمرينات البدنية.
- يكتسب بعض المعلومات والمعارف المتصلة بالأداء الفنى المهارى للأنشطة الرياضية المقررة.

* أهداف مهارية:

- يتقن التلميذ أداء المهارات الأساسية للألعاب الفردية والجماعية المقررة.
- يطبق بعض القواعد الخططية والقانونية للأنشطة الرياضية والترويحية الاختيارية وبعض أنشطة الكشافة والمرشدات.
- تؤدى بعض التمرينات الفنية الإيقاعية بأدوات وبدون أدوات.

* أهداف وجدانية:

- يكتسب القيم الروحية والرياضية من خلال ممارسة الأنشطة الرياضية والكشفية.
- يقدر أدائه ويحترم أداء الآخرين.
- يدرك أهمية الهواية الرياضية لشغل أوقات الفراغ.
- يشكل اتجاها إيجابيا نحو الأنشطة الرياضية ويهتم بممارستها.

المملكة العربية السعودية

أهداف منهج التربية الرياضية فى المرحلة الثانوية بالسعودية

الهدف العام:

منهج التربيـة الرياضية جزء من منهج الـتربية العامـة بالمرحلة الثانوية. وهو يسهم إيـجابيا عن طريق بـرامجه الهـادفة فى إعـداد الطالب إعدادًا متـكاملا من النواحى الخلقيـة والعقلية والجسـمية لكى يصبح مـواطنًا صالحًا مدركـًا لأمور دينه ودنياه.

أغراض المنهج:

النشاط البدنى وسيلة لتحقيق أغراض التربية الرياضية الآتية:

أولا: أغراض جسمية:

١ ـ تنمية الكفاية البدنية والمحافظة عليها.

٢ ـ تنمية المهارات البدنية النافعة فى الحياة.

٣ ـ ممارسة العادات الصحية السليمة.

٤ ـ إتاحة الفرصة للنابغين رياضيًا من الطلاب للوصول إلى مراتب البطولة.

ثانيا: أغراض عقلية:

١ ـ تننمية الحواس   ٢ ـ تنمية القدرة على دقة التفكير

٣ ـ تنمية الثقافة الرياضية.

ثالثا: أغراض خلقية:

١ ـ تنمية الصفات الخلقية والاجتماعية المنشودة.

٢ ـ تنمية صفات القيادة الرشيدة والتبعية الصالحة.

رابعا: أغراض اجتماعية:

١ ـ تهيئـة الجو الملائم الذى يمكن الطلاب من إظهار التـعاون وإنكار الذات والأخوة الصادقة.

٢ ـ إعداد الطلاب للتكيف بنجاح فى المجتمع الصالح.

٣ ـ إتاحة الفرصة للتعبير عن النفس والابتكار وإشباع الرغبة فى المخاطرة حتى ينمو نموا نفسيا واجتماعيا.

أهداف التربية الرياضية فى المرحلة الابتدائية بالسعودية:

١ ـ تنمية المهارات الحركية الأساسية (المشى، الجرى، الحجل، الدوران، التسلق، التعلق، الرفع، الدفع، الحمل).

٢ ـ النمو العضوى والفسيولوجى وتقوية وتنمية أجهزة الجسم المختلفة.

٣ ـ تربية مهارات اجتماعية تعد الطفل للتكيف بنجاح فى المجتمع.

٤ ـ تربية القوام المعتدل وصيانة الجسم من التشوهات.

٥ ـ إتاحة الفرصة للطفل للتعبير عن نفسه والابتكار وإشباع رغبته فى المخاطرة والسرور حتى ينمو نموا نفسيا طبيعيا.

٦ ـ تربية العادات الصحية.

٧ ـ تعويد الطفل على اتباع قواعد الأمن والسلامة.

٨ ـ تربية مهارات حركية إعدادية تعد الطفل للاشتراك بنجاح فى الألعاب الكبيرة.

أهداف منهاج التربية الرياضية فى المرحلة المتوسطة (الإعدادية)

١ ـ الهدف العام

يهدف منهاج التربية الرياضية إلى إعداد الفرد الصالح فى ضوء شريعة الإسلام التى تدعو إلى القوة بكافة جوانبها الروحية والعقلية والبدنية وتفرض الجهاد لإعلاء كلمة الله، ونصرة عقيدته والدفاع عن حوزته.

٢ ـ أغراض المنهاج:

أ ـ أغراض تتعلق بصحة الجسم وقوته ومهارته.

ب ـ أغراض تتعلق بتنمية الكفاية العقلية.

جـ ـ أغراض تتعلق بالخلق الكريم.

د ـ أغراض تتعلق بحسن قضاء وقت الفراغ.

المملكة الأردنية الهاشمية

الأهداف العامة لتدريس التربية الرياضية للمرحلة الإلزامية

تستند الأهداف العامة لتدريس التربية الرياضية للمرحلة الإلزامية على أهداف التعليم فى الأردن والتى تؤكد على ضرورة إعداد الطالب، عقليا، وبدنيا ونفسيا واجتماعيا وروحيا لتحقيق النمو المتوازن، وانسجامًا مع ذلك، فإن منهاج التربية الرياضية تهدف إلى مايلى:

١ ـ تحقيق البناء البدنى السليم للطالب من خلال ممارسة التمرينات البدنية باختلاف أنواعها.

٢ ـ تنمية الصفات البدنية لدى الطالب فى ضوء الخصائص السنية وطبيعة البيئة.

٣ ـ تطبيق المهارات الفنية الرياضية من أجل تنمية القدرات الحركية والمهارات البدنية فى الألعاب الجماعية وفهم القواعد الأساسية لهذه الألعاب.

٤ ـ اكتساب الطالب مهارات الألعاب الرياضية الفردية.

٥ ـ اكتساب ثقافة رياضية كجزء من الثقافة العامة لدى الطالب.

٦ ـ تنمية الروح الرياضية من خلال السلوك الرياضى وتدريب الطالب على القيادة الرشيدة والتبعية الكريمة، وتحمل المسئولية والاحترام المتبادل.

٧ ـ ممارسة الألعاب الترويحية والألعاب المحلية الأردنية.

٨ ـ إكساب الطالب معلومات وعادات صحية مفيدة.

الأهداف والكفايات الخاصة للصفين الأول والثانى الابتدائيين (بنين وبنات)

يهدف منهاج التربية الرياضية للصفين الأول والثانى الابتدائيين إلى تحقيق الأهداف والكفايات الأدائية التالية لدى الطلبة:

١ ـ يألف الجو المدرسى.

٢ ـ يكون علاقات اجتماعية ناجحة من خلال مجموعات اللعب.

٣ ـ يؤدى حركات انتقالية مثل «المشى، الجرى، الحجل، التسلق»، وحركات غير انتقالية مثل «الالتفاف، الدوران، التمايل» بشكل مناسب.

٤ ـ يكتسب عنصرى اللياقة البدنية (التوازن والتوافق) اللازمين لهذه المرحلة.

٥ ـ يتعامل ويتكيف مع الأدوات والحركات بمفرده.

٦ ـ يكتسب مهارات الرمى، اللقف، الركل، من خلال المشاركة بالألعاب التمهيدية للألعاب الكبيرة.

٧ ـ يتخيل ثم يبتكر ثم يبدع من خلال المشاركة فى تمثيل وتقليد الأدوار بالقصص الحركية والتمرينات التمثيلية.

٨ ـ يمارس مهارات الجرى والرمى والوثب ليكتشف قدراته ويوجه حركاته.

٩ ـ يؤدى حركات مناسبة تنمى فيه الرشاقة.

١٠ ـ يمارس ألعابًا تربوية هادفة وألعابًا محلية من التراث الأردنى.

١١ ـ يتعلم العادات الصحية السليمة ويطبقها.

١٢ ـ يتمتع بالحركة أثناء اللعب الجماعى والفردى.

الأهداف والكفايات الخاصة للصف الثالث الابتدائى (بنين وبنات)

يهدف منهاج التربية الرياضية للصف الثالث الابتدائى إلى تنمية القدرة عند الطلبة على أداء حركات ومهارات رياضية معينة ومحددة وبمستوى معين من خلال تحقيق الأهداف والكفايات الأدائية التالية:

١ ـ يتحمل مسئولية قيادة مجموعة من الطلاب حسب نوع اللعبة التى يبرز فيها.

٢ ـ يتنافس مع زملائه بروح رياضية.

٣ ـ يؤدى تمرينات وحركات بدنية من الأوضاع الأصلية للتمرينات لإصلاح الأوضاع القوامية عنده.

٤ ـ يكتسب ععنصر المرونة علاوة على عناصر اللياقة السابقة.

٥ ـ ينمى مهارات الألعاب الجماعيــة عن طريق ممارسة ألعاب صغيرة بسيطة التنظيم.

٦ ـ يودى مهارات بسيطة للألعاب الجماعية.

٧ ـ يلعب ألعابًا جماعية ضمن فريق.

٨ ـ يمارس مهارات الجرى والوثب والرمى لمسـافات معينة، وبزمن محدد، وفق إمكاناته وقدراته.

٩ ـ يكتسب عنصر الرشاقة من خلال أداء حركات الجمباز المناسبة.

١٠ ـ يمارس ألعابًا صغيرة ترويحية وألعابًا محلية من التراث الأردنى.

١١ ـ يكتسب عادات صحية وقوامية سليمة.

١٢ـ يشارك ضمن مجموعات الخدمة العامة بالمدرسة.

١٣ ـ يحافـظ على ممتلكات المدرسة من خـلال انتمـائه لها ومـشاركـته فى نشاطاتها.

١٤ ـ يتمتع بالحركة أثناء اللعب الجماعى والفردى.

الأهداف والكفايات الخاصة للصف الرابع الابتدائى (بنين وبنات)

يهدف منهــاج التربية الرياضــية للصف الرابع الابتدائى إلى تحـقيق الأهداف والكفايات الأدائية التالية لدى الطلبة:

١ ـ يحترم النظام ويتقيد بالتعليمات.

٢ ـ يكوّن علاقات اجتماعية ناجحة مع زملاء اللعب وأعضاء الفريق.

٣ ـ يتعرّف على أهمية التمرينات لأجزاء الجسم المختلفة.

٤ ـ يكتسب عناصر جديدة للياقة البدنية تسهم فى رفع مستوى الأداء عنده.

٥ ـ يمارس ألعابًا بسيطة التنظيم تخدم مهارات الألعاب الجماعية المنظمة.

٦ ـ يمارس مهارات خاصة لألعاب المضرب.

٧ ـ يؤدى مهارات مختارة من مهارات الألعاب الجماعية.

٨ ـ يمارس مهارات ألعاب القوى وفق شروط المسابقات.

٩ ـ ينخرط فى الفريق ويتنافس مع الفرق الأخرى.

١٠ ـ ينمى عنصر الرشاقة من خلال حركات الجمباز المناسبة.

١١ ـ يمارس ألعابًا تربوية وترويحية محلية من التراث الأردنى.

١٢ ـ يشارك ضمن فريق للألعاب المحلية والترويحية بالمدرسة.

١٣ ـ يكتسب عادات صحية وقوامية سليمة.

الأهداف والكفايات الخاصة للصف الخامس الابتدائى

يهدف منهاج التربية الرياضية للصف الخامس الابتدائى إلى الاستمرار فى تنمية القدرة عند الطلبة على أداء حركات ومهارات رياضية معينة ومحددة بمستوى يناسب المرحلة العمرية لهؤلاء التلاميذ من خلال تحقيق الأهداف والكفايات الأدائية التالية لدى الطلبة:

١ ـ يقدر دوره الاجتماعى من خلال احترامه لأنظمة وقوانين اللعب.

٢ ـ يمارس تمرينات بدنية تؤثر على أجهزة جسمه وترفع من كفايتها.

٣ ـ يؤدى حركات وتمرينات بدنية تسهم فى تطوير لياقته البدنية.

٤ ـ يشارك فى ألعاب بسيطة التنظيم تساعده على إتقان مهارات الألعاب الجماعية المقررة.

٥ ـ يمارس مهارات محددة بألعاب المضرب.

٦ ـ يشارك فى لعبته المفضلة ضمن فريق صفه أو مدرسته.

٧ ـ يتنافس بروح رياضية مع زملائه وفق قواعد المنافسة.

٨ ـ يؤدى مهارات مختارة لألعاب القوى من أوضاع قانونية.

٩ ـ يؤدى حركات مختارة من رياضة الجمباز على الأرض وعلى الأجهزة تتسم بالصفات البدنية التى يكتسبها فى هذه المرحلة.

١٠ - يروِّح عن نفسه ويدّرب حواسه من خلال مشاركته بالألعاب الترويحية.

١١ - يمارس ألعابا محلية من التراث الأردنى.

١٢ - يتجنب العادات الصحية الخاطئة أثناء ممارسة النشاط الرياضى.

١٣ - يتعرف على الجروح البسيطة التى تحدث أثناء اللعب وطريقة إسعافها.

١٤ - يشارك فى احتفالات المدرسة بالمناسبات والأعياد القومية حسب الدور الذى يجيده.

الأهداف والكفايات الخاصة للصف السادس الابتدائى

يهدف منهاج التربية الرياضية للصف السادس الابتدائى إلى تمكين الطلبة من أداء حركات ومهارات رياضية معينة ومحددة تتسم بالكفاءة والفعالية من خلال تحقيق الأهداف والكفايات الأدائية التالية:

١ - يعبر عن نفسه ويتحمل مسئولية العمل ضمن الفريق الذى ينتمى إليه.

٢ - يؤدى تمرينات بدنية تسهم فى بناء المجموعات العضلية المختلفة وترفع من كفاءتها.

٣ - يمارس حركات الارتداد التى تزيد من التوافق الحركى وتعمل على تقوية مفاصل الرجلين.

٤ - يؤدى تمرينات وحركات تسهم فى تطوير لياقته البدنية.

٥ - يشارك فى ألعاب صغيرة مبسطة القوانين تخدم الألعاب الجماعية الكبيرة.

٦ - يتقن المبادئ الأساسية لألعاب المضرب المقررة فى المنهاج.

٧ - يلعب ضمن فريق للألعاب الجماعية المقررة فى المنهاج.

٨ - يمارس ألعاب القوى من الأوضاع القانونية.

٩ ـ يؤدى حركات مختارة من رياضة الجمباز على الأرض وعلى الأجهزة المناسبة.

١٠ ـ يمارس ألعابًا تسهم فى الترويح عن النفس.

١١ ـ يشارك فى ألعاب محلية من التراث الأردنى.

١٢ ـ يطبق عادات صحية سليمة خلال ممارسة النشاط الرياضى.

١٣ ـ يتعرف على إصابات المفاصل والعضلات التى تحدث أثناء اللعب وطرق إسعافها.

١٤ ـ يشارك فى احتفالات المدرسة بالمناسبات والأعياد القومية حسب الدور الذى يتقنه.

الأهداف والكفايات الخاصة للصف الأول الإعدادى (بنين وبنات)

يهدف منهاج التربية الرياضية للصف الأول الإعدادى إلى التأكيد على البناء الشامل والكامل للقابليات الحركية للبنين والبنات من خلال تحقيق الأهداف والكفايات الأدائية المشتركة التالية لدى الطلبة:

١ ـ يحترم أنظمة وقوانين اللعب الجماعى.

٢ ـ يكون علاقات اجتماعية جديدة مع أصدقاء جدد داخل المدرسة وخارجها.

٣ ـ يمارس تمرينات بدنية بنائية للمجموعات العضلية.

٤ ـ يشارك فى تمرينات تسهم فى تطوير عناصر اللياقة البدنية.

٥ ـ يلعب ألعابًا بسيطة التنظيم ضمن مجموعات محددة.

٦ ـ يمارس ألعاب المضرب المقررة.

٧ ـ يؤدى مهارات مختارة من الألعاب الجماعية الخاصة بالبنين والبنات.

٨ ـ يشارك فى تنظيم وإدارة النشاط الرياضى بالمدرسة.

٩ ـ يتنافس وفق قدراته وإمكاناته فى ألعاب القوى المقررة.

١٠ ـ يؤدى حركات الرشاقة الأرضية وحركات الأجهزة المناسبة.

١١ ـ يلعب ألعابًا ترويحية تسهم فى إدخال المرح والسرور إلى نفسه.

١٢ ـ يسهم فى تطوير قوانين الألعاب الأردنية المحلية بعد ممارستها.

١٣ ـ يقدر دور التهيئة فى النشاط الرياضى.

١٤ ـ يتعرف على إصابات الملاعب الناجمة عن عدم التهيئة وطرق إسعافها.

١٥ ـ يؤدى دوره كلاعب ضمن فريق الألعاب الجماعية.

١٦ ـ يؤدى حركات إيقاعية تتسم بالانسيابية.

١٧ ـ يشارك فى احتفالات المدرسة حسب الدور الذى يستطيع.

الأهداف والكفايات الخاصة للصف الثانى الإعدادى (بنين وبنات)

يهدف منهاج التربية الرياضية للصف الثانى الإعدادى إلى الاستمرار فى البناء الشامل والكامل للقابليات الحركية للطلبة من خلال تحقيق الأهداف والكفايات الأدائية المشتركة التالية:

١ ـ يحقق نجاحًا ملموسًا فى علاقاته الاجتماعية من خلال اللعب مع الفريق.

٢ ـ يحدد مركزه بين الجماعة التى يلعب معها.

٣ ـ يمارس تمرينات بدنية تسهم فى تطوير الصفات البدنية المناسبة لعمره ونوعه.

٤ ـ يؤدى عددًا من التمارين بشكل سلسلة متصلة.

٥ ـ يمارس ألعابًا جماعية صغيرة ويشارك فى وضع التنظيم المحدد لها.

٦ ـ يمارس ألعاب المضرب المناسبة بشكل قانونى.

٧ ـ يشارك فى الألعاب الجماعية ضمن مجموعات مساوية لعدد اللاعبين المحدد لهذه الألعاب.

٨ ـ يمارس مهارات الألعاب الجماعية بما يتفق وإمكاناته وقدراته.

٩ ـ يُلم بمعلومات عن قوانين الألعاب.

١٠ ـ يشارك فى إدارة وتنظيم النشاطات الرياضية حسب الدور الذى يستطيع القيام به.

١١ ـ يمارس مهارات ألعاب القوى المناسبة له.

١٢ ـ يؤدى حركات الرشاقة المقررة فى المنهاج.

١٣ ـ يشارك فى ألعاب ترويحية تسهم فى إدخال المرح والسرور إلى نفسه.

١٤ ـ يمارس ألعابًا محلية من التراث الأردنى.

١٥ ـ يتعرف على إصابات الألعاب وكيفية إسعافها.

١٦ ـ يطبق عادات صحية سليمة.

١٧ ـ يشارك فى رقصات ودبكات شعبية أردنية مع الإيقاع.

الأهداف والكفايات الخاصة للصف الثالث الإعدادى (بنين وبنات)

يهدف منهاج التربية الرياضية للصف الثالث الإعدادى إلى الوصول بالتلاميذ لمستوى معين ومحدد من الأداء الحركى يتسم بالفعالية من خلال تحقيق الأهداف والكفايات الأدائية التالية:

١ ـ ينتمى لمدرسته باعتباره عضوًا فيها، ويشجع فرقها بروح رياضية.

٢ ـ يحب اللعب الجماعى ويتعاون مع زملائه.

٣ ـ يتعود السقوط على الأرض بأمان وبدون خوف.

٤ ـ يقدر أهمية التدريب المتزن فى تطوير مستواه البدنى.

٥ ـ يمارس التمرينات البدنية ويعرف تأثيرها على الجسم.

٦ ـ يؤدى تمرينات تسهم فى تطوير عناصر اللياقة البدنية المناسبة لعمره ونوعه.

٧ ـ يشارك فى ألعاب جماعية مبسطة التنظيم تخدم الألعاب الجماعية الكبيرة.

٨ ـ يلعب ألعاب المضرب المقررة ويطبق مهاراتها.

٩ ـ يمارس الألعاب الجماعية ضمن فريق ويحدد مركزه فيها.

١٠ ـ يحترم قوانين اللعب.

١١ ـ يتنافس مع زملائه فى ألعاب القوى.

١٢ ـ يؤدى ألعاب الرشاقة والجمباز المقررة.

١٣ ـ يمارس ألعابًا ترويحية تسهم فى إدخال المرح والسرور إلى نفسه.

١٤ ـ يشارك فى الألعاب المحلية الأردنية ويعمل على تطويرها داخل المدرسة وخارجها.

١٥ ـ يتعرف على إصابات الألعاب الجماعية وطريقة إسعافها.

١٦ ـ يطبق عادات صحية سليمة.

١٧ ـ يمارس التمرينات والحركات والرقصات الشعبية الأردنية مع الإيقاع.

١٨ ـ يشارك فى احتفالات المدرسة بالأعياد والمناسبات القومية حسب الدور الذى يستطيع القيام به.

دولة قطر

الأهداف العامة لمناهج التربية الرياضية فى مراحل التعليم العام بدولة قطر

١ ـ تنمية القيم الإسلامية والمبادئ الوطنية مثل، الحلم، طاعة أهل العلم والمعرفة، سعة الصدر.

٢ ـ تحقيق مستويات مناسبة للياقة البدنية العامة والخاصة.

٣ ـ دعم الصلة بين التربية الرياضية والمناهج الأخرى.

٤ ـ الاهتمام بالصحة العامة والعناية بالقوام.

٥ ـ مساعدة الفرد على اكتشاف وتنمية مواهبه وذاته من خلال استثمار أوقات الفراغ والتمتع بالهوايات المختلفة التى تعود بالنفع على الفرد والجماعة.

٦ ـ تعلم المهارات الحركية للأنشطة الرياضية المختلفة التى تتناسب مع الإمكانات المادية والبشرية والبيئية.

٧ ـ غرس الصفات الحميدة مثل التعاون، النظام، الطاعة، تقبل الهزيمة، عدم الغرور عند النصر، مما يساهم فى تقدم المجتمع وزيادة إنتاجه.

٨ ـ تنمية الثقافة الرياضية من خلال الممارسة الفعلية للأنشطة الرياضية.

٩ ـ اكتشاف ذوى القدرات والمواهب الرياضية الخاصة ورعايتهم للوصول بهم إلى مراتب البطولة بمستوياتها المتعددة.

١٠ ـ تنمية القدرة على التحليل والنقد وإصدار الأحكام وكذلك القدرة على التخطيط السليم المنظم مما يؤدى إلى تنمية الكفاية العقلية والذهنية.

وهذه الأهداف التى يجمع عليها قادة التربية الحديثة ليست بجديدة على التربية الإسلامية التى لم تترك ركنًا من أركان الحياة دون توجيه وإرشاد وعلاج.

فمن الآيات القرآنية الكريمة التى تتصل من قريب بأهداف التربية الرياضية:
قوله تعالى: ﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا الإِنسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ﴾ [التين: ٤].
وقال تعالى: ﴿ إِنَّ اللَّهَ اصْطَفَاهُ عَلَيْكُمْ وَزَادَهُ بَسْطَةً فِي الْعِلْمِ وَالْجِسْمِ ﴾ [البقرة: ٢٤٧].

الأهداف الخاصة لمنهاج التربية الرياضية «بالمرحلة الابتدائية»

تستمد التربية الرياضية أهدافها من أهداف التربية العامة بحيث تتمشى مع الشريعة الإسلامية السمحة، ويهدف منهاج التربية الرياضية للمرحلة الإبتدائية فى دروسه ونشاطه الداخلى والخارجى إلى تحقيق معظم أهداف التربية الرياضية بالقدر الذى تسمح به خصائص وسمات المرحلة السنية للأطفال. وتتلخص أهداف هذه المرحلة فيما يلى:

أ - الأهداف المعرفية:

١ - تزويد الأطفال بقدر مناسب من المعرفة الصحيحة عن الألعاب والرياضات وخاصة الشائعة فى البيئة.

٢ - تنمية الجانب التخيلى لدى الأطفال وتوجيههم نحو الابتكار والإبداع من خلال النشاط الحر واستخدام الأجهزة والأدوات.

٣ - تنمية القدرة لدى الأطفال على التفكير السليم فى حدود إمكاناتهم وقدراتهم العقلية بالإفادة الصحيحة من المواقف المتنوعة للأنشطة الرياضية.

٤ - مساعدة الأطفال على تحقيق التوافق بين النشاط الذهنى والبدنى من خلال توضيح أن كل نشاط بدنى يسبقه تهيؤ عقلى.

ب - الأهداف الحركية:

١ - تنمية الحركات الأولية الأساسية لدى الأطفال «المشى - الجرى - القفز - الوثب - التسلق - الزحف».

٢ ـ إكساب الأطفال قدراً مناسبًا من اللياقة البدنية.

٣ ـ مساعدة التلاميذ على اكتساب بعض المهارات الأساسية للرياضات المختلفة.

٤ ـ إكساب الأطفال عادات المحافظة على القوام السليم أثناء السكون وأثناء السكون وأثناء الحركة.

جـ ـ الأهداف الوجدانية:

١ ـ تنمية الروح الرياضية لدى الأطفال عن طريق تقبل الهزيمة بصدر رحب وتهنئة الفائز، وتقبل النصر بتواضع.

٢ ـ إكساب الأطفال آداب السلوك المتفقة مع قيم المجتمع ومعاييره من حيث كونه مجتمعا إسلاميا عربيا مثل (الطاعة ـ الشجاعة ـ التعاون)

٣ ـ تنمية المبادئ القومية لدى الأطفال مثل (الانتماء، العمل لهدف مشترك، إنكار الذات).

٤ ـ توفير عوامل الأمن والطمأنينة للأطفال خلال المواقف المتنوعة للنشاط الرياضى وذلك بتشجيعهم ومد يد العون لهم.

دولة البحرين

الأهداف العامة لمنهج التربية الرياضية للمرحلة الابتدائية

١ ـ أن تنمو مهارات التلميذ الحركية الأساسية وباقى حركات الجسم المختلفة.

٢ ـ أن يكتسب التلميذ صفات المرونة والقوة والسرعة والجلد والرشاقة والاتزان عن طريق المكونات الأساسية للياقة البدنية.

٣ ـ أن تنمو لدى التلميذ مهارات الألعاب الفردية والجماعية.

٤ ـ أن تزداد قدرته على الإحساس بالجمال الحركى من خلال الممارسة الفعلية.

٥ ـ أن يشبع التلميذ حاجاته النفسية لتحقيق ذاته وإيجابيته فى حدود قدراته البدنية والعقلية.

٦ ـ أن يكتسب العادات الاجتماعية السليمة عن طريق ممارسة الأنشطة الرياضية المتنوعة.

٧ ـ أن يكتسب التلميذ العادات القوامية السليمة ويتجنب الأوضاع غير السليمة.

٨ ـ أن يتزود التلميذ بالروح العالية فى مختلف النشاطات الصفية واللاصفية.

٩ ـ أن يتزود التلميذ بالمعلومات والمعارف الرياضية اللازمة لتثقيفه رياضيا وصحيا.

١٠ ـ أن يكتسب التلميذ ذو الاستعداد الخاص مزيدا من المهارات والقدرات الحركية عن طريق التدريب والتوجيه.

١١ ـ أن يتمكن التلميذ المعوق جسميا من المشاركة فى أنشطة المادة المختلفة وفقًا لقدراته.

الأهداف العامة لتدريس منهج المرحلة الإعدادية

١ ـ أن ينمى التلميذ صفات المرونة والقوة والسرعة والجلد والرشاقة عن طريق مكونات اللياقة البدنية بصورة متزنة وشاملة فى ضوء طبيعة الخصائص السنية.

٢ ـ أن ينمى لياقته المهارية وقدراته الحركية فى الألعاب الفردية والجماعية الملائمة للمرحلة.

٣ ـ أن يتدرب على تطبيق المهارات الفنية والخططية من خلال المشاركة فى المنافسات الداخلية والخارجية.

٤ ـ أن يتمكن من علاج وتجنب ما قد يصيب جسمه من عيوب قوامية.

٥ ـ أن يمارس الحياة الصحية السليمة التى تؤدى إلى الوقاية من الأمراض والإصابات.

٦ ـ أن يتزود بالقدر المناسب من المعارف والمعلومات الرياضية كجزء من الثقافة العامة.

٧ ـ أن يتمكن التلميذ الموهوب من اكتشاف استعداداته وقدراته الرياضية بغية أن يتعهده المدرس بالرعاية والصقل للوصول للمستويات المتقدمة.

٨ ـ أن يتمكن المعوق بدنيا وصحيا من المشاركة فى أنشطة المادة وفقا لقدراته.

٩ ـ أن يتعود على السلوك الرياضى السليم فى القيادة والتبعية ـ التحلى بالروح الرياضية ـ إدراك الحقوق والواجبات ـ خدمة البيئة المحيطة ـ احترام القوانين.

١٠ ـ أن يتدرب على تكوين علاقات اجتماعية سليمة مع تحمل أنواع من المسئوليات بما يتناسب مع طاقته وبما يكسبه صفات الشخصية السوية مثل: (التعاون ـ الاحترام ـ الثقة بالنفس ـ الجرأة ـ الشجاعة . . . إلخ).

١١ ـ أن يكتسب المهارات الترويحية التى تشغل وقت فراغه من خلال ممارسة الأنشطة الرياضية المتنوعة.

الأهداف الخاصة (ألعاب القوى والجمباز) ثانوى.

يتوقع من الطالب بعد دراسة هذا المقرر . .

١ ـ المجال المعرفى:

ـ يعى العناصر البدنية ذات العلاقة بمهارات ألعاب القوى والجمباز.

ـ يعرف المصطلحات والأسماء الخاصة لأجهزة وساحات اللعب فى الرياضيات الأساسية.

ـ يفهم قوانين الأداء والمسابقات للرياضات الأساسية.

ـ يدرك تسلسل الحركات تمهيداً لتطبيقها.

ـ يعرف قدرته البدنية ويقارنها مع الآخرين.

ـ يميز بين الأداء الصحيح والأداء الخاطئ.

ـ يدرك عوامل الأمن والسلامة فى أثناء الممارسة.

٢ ـ المجال الانفعالى:

ـ يحس بذاته ويعتز بقدرته للوصول إلى مستوى أفضل.

ـ يقدر أهمية عوامل الأمن والسلامة فى أثناء الأداء.

ـ يشبع ميوله ورغباته فى الأداء الفردى ويدرك دوره فى الأداء الجماعى.

ـ ينتبه لما يدور حوله بشكل نشط ويتفاعل فى أثناء الأداء.

ـ يكتشف مواهبه للوصول إلى مرتبة البطولة.

٣ ـ المجال النفس حركى:

ـ يحسن من قدرته الحركية فى الأداء البدنى والمهارى.

ـ يشعر بأثر الحركات على عضلات جسمه ويسعى إلى تحسين الأداء.

ـ يدرك التوافق العقلى، البدنى الانفعالى فى أثناء الأداء.

- يتقيد بالتعليمات التى يسمعها أو يقرأها.

- يطور لياقته البدنية والحركية وفق قواعد المسابقات.

- يحسن عمل المفاصل ويزيد من مرونتها.

الأهداف الخاصة: (الألعاب) ثانوى:

يتوقع من الطالب بعد دراسة هذا المقرر:

١ ـ المجال المعرفى:

١ ـ يعرف معلومات عن قوانين الألعاب المقررة.

٢ ـ يطبق قوانين الألعاب وفق القواعد الصحيحة عند تنفيذ المهارات.

٣ ـ يربط المهارات السابقة للألعاب مع المهارات اللاحقة.

٤ ـ يطبق مهارات الألعاب المقررة ضمن مواقف اللعب.

٥ ـ يعرف معلومات تاريخية عن الألعاب المقررة.

٦ ـ يفهم عددا من خطط اللعب.

٧ ـ يحدد مركزه ضمن خطة اللعب.

٨ ـ يتعرف على عناصر الأمن والسلامة فى أثناء الممارسة.

٢ ـ المجال الانفعالى:

١ ـ يتحمل مسئولية قيادة مجموعة من الطلاب حسب اللعبة التى يبرز فيها.

٢ ـ يتنافس مع زملائه بروح رياضية.

٣ ـ يتعاون مع زملائه فى تنفيذ خطط خاصة.

٤ ـ يحترم أنظمة وقوانين الألعاب.

٥ ـ يحترم قدرات ومهارات الآخرين.

٦ ـ يتصرف بحكمة فى مواقف اللعب.

٧ ـ يدرك حقوقه وواجباته ضمن الجماعة.

٣ ـ المجال النفسحركى:

١ ـ يؤدى مهارات الألعاب المقررة بكفاية معينة.

٢ ـ يطور أداءه لمهارات لعبة أو لعبتين من ألعاب المقرر.

٣ ـ يحسن مستوى لياقته البدنية.

٤ ـ يختار لعبته المفضلة ويمارسها وفق الشروط القانونية.

٥ ـ يدرب حواسه وقدراته العقلية فى أثناء الممارسة.

الأغراض الخاصة للمقرر: (تمرينات فنية حديثة للبنات) ثانوى

أ ـ المجال النفسحركى:

بعد الانتهاء من تدريس هذا المقرر يتوقع أن تكتسب الطالبات:

١ ـ القوام الجيد من خلال ممارسة التمرينات التحضيرية والتمرينات الأساسية والبالية.

٢ ـ الإحساس الحركى والإيقاع من خلال تحليل المهارات الحركية المختلفة المقدمة لهن فى المقرر.

٣ ـ التوافق العام والتحمل الدورى التنفسى من خلال ممارسة التمرينات الأساسية بالأدوات الصغيرة (الكرة والحبل).

٤ ـ الصحة والجمال من خلال الحركات الطبيعية والتعبيرية.

٥ ـ السلاسة والانسيابية فى حركات الجسم.

٦ ـ تنمية الوعى المكانى والوعى الجسمى.

٧ ـ القدرة على التعامل مع الأدوات باستخدام الأدوات اليدوية.

٨ ـ الإحساس بالزمن من خلال ربط الحركات بالموسيقى.

٩ ـ أداء الحركات التعبيرية الابتكارية الحرة لبعض الفنون الشعبية البحرينية مع الموسيقى (لنماذج من الفن الشعبى البحرينى والخليجى مع الموسيقى)

١٠ ـ ابتكار جمل حركية تعبيرية فى نهاية كل جزء من أجزاء المقرر.

ب ـ المجال الانفعالى:

يتوقع أن تحقق أنشطة هذا المقرر لدى الطالبات مايلى:

١ ـ إثارة الدافعية والحماس والشعور بالسعادة عند ممارسة التمرينات.

٢ ـ تقدير قيمة وأهمية الفنون وحسن استخدام الأدوات.

٣ ـ إتاحة الفرصة للعمل الزوجى والجماعى.

٤ ـ إتاحة الفرصة للتقويم الذاتى وتقويم أداء الزميلات.

٥ ـ الثقة بالنفس وتقدير الذات.

٦ ـ الإحساس الابتكارى والإبداع الحركى من خلال تكوين الجمل الحركية.

٧ ـ تقدير قيمة المبادئ الموسيقية المرتبطة بالحركة من حيث الإيقاع، التوقيت، الديناميكية . . . إلخ.

٨ ـ التخلص من الضغط العصبى والقلق.

٩ ـ تقدير قيمة الأداء الجيد فى التمرينات.

١٠ ـ الإحساس بالفوائد النفسية والانفعالية المصاحبة لمحتوى هذا المقرر.

جـ ـ المجال المعرفى:

ومن الأغراض المعرفية التى يحققها هذا المقرر للطالبات مايلى:

١ ـ التعرف على أهمية ممارسة التمرينات الفنية الحديثة.

٢ ـ تحليل الحركات الأساسية من خلال المعلومات الديناميكية والمفاهيم الأساسية لكل حركة.

٣ ـ التمييز بين ديناميكية أنواع الموسيقى المختلفة.

٤ ـ تنمية المعلومات الخاصة بالإيقاع الحركى والموسيقى.

٥ ـ تنمية الفهم الكامل للمهارات الحركية من خلال الخبرات الابتكارية التعبيرية.

٦ ـ تحليل الجمل الحركية على أساس الأداء الفنى والمفاهيم الأساسية للحركة من حيث الانسيابية، المدى الحركى، الإيقاع . . إلخ.

أسئلة لمراجعة الفصل الخامس:

١ ـ أذكر إطارًا للتساؤلات حول الأهداف؟

٢ ـ ماهى مستويات الأهداف؟ تناول إحداها تفصيلا؟

٣ ـ وضح مصادر اشتقاق الأهداف والعلاقات بينها؟

٤ ـ ما المقصود بالتعريف الوظيفى للأهداف؟

٥ ـ ماهى علاقة الأهداف بمجالات السلوك الأساسية (معرفى/ انفعالى/ حركى)؟

٦ ـ اكتب براجرافا عن الأهداف من منظور مراكز التنظيم؟

٧ ـ يهتم «مبحث القيم» بدراسة وفحص وتحليل القيم كمصادر للأهداف وخبرات التعلم ـ اشرح هذه العبارة؟

٨ ـ وضح ماهية الغرض ثم اذكر المعايير التى يجب توافرها فى الأغراض؟

٩ ـ اذكر إطارًا للتساؤلات حول الأغراض؟

١٠ ـ اذكر المستويات الرئيسية فى النسق التصنيفى للمجال المعرفى تبعًا لبلوم؟

١١ ـ اكتب بعض عبارات كأغراض بحيث تغطى النسق التصنيفى للمجال الانفعالى تبعًا لكراثوهل؟

١٢ ـ اذكر المستويات الرئيسية فى النسق التصنيفى للمجال الحركى. تبعًا لأنيتاهارو؟ ثم تناول الفئة الأولى (الحركات المنعكسة)، الفئة السادسة (الاتصال الحركى) موضحًا العلاقة بينهما؟

١٣ ـ أذكر مع الأمثلة خطوات إجراء الصياغة السلوكية؟

١٤ ـ اكتب بعض الأفعال السلوكية فى مجالات السلوك الثلاثة (معرفى/ انفعالى/ حركى) على أن تكون مصنفة تبعًا للفئات داخل كل مجال.

١٥ ـ كيف يمكن تحديد الأولويات فيما يرتبط بالأهداف والأغراض؟

١٦ ـ ما المقصود بحصائل التعلم. اذكر الفئات الخمسة تبعًا لجانيه؟

مراجع مقترحة للاستزادة:

١ ـ أمين الخولى، محمود عنان المعرفة الرياضية، دار الفكر العربى؛ ١٩٩٩.

٢ ـ أمين الخولى، محمود عنان، عدنان جلون، التربية الرياضية المدرسية، ط٤، دار الفكر العربى، ١٩٨٩.

٣ ـ ليلى زهران : الأصول العلمية والفنية لبناء مناهج التربية الرياضية، دار زهران، القاهرة، ١٩٩١.

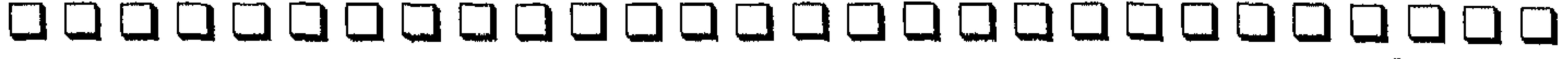
٤ ـ محمد الحماحمى، أمين الخولى، : أسس بناء برامج التربية الرياضية، دار الفكر العربى، ١٩٩٠.

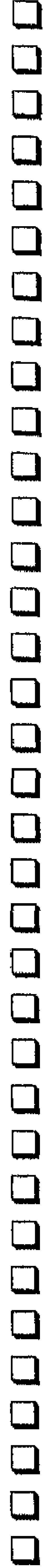
٥ ـ محمد عزت عبد الموجود وآخرون: أساسيات المنهج وتنظيماته، دار الثقافة للطباعة ١٩٧٨.

٦ ـ ناهد سعد، نيللى فهيم: طرق التدريس فى التربية الرياضية، مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٨.

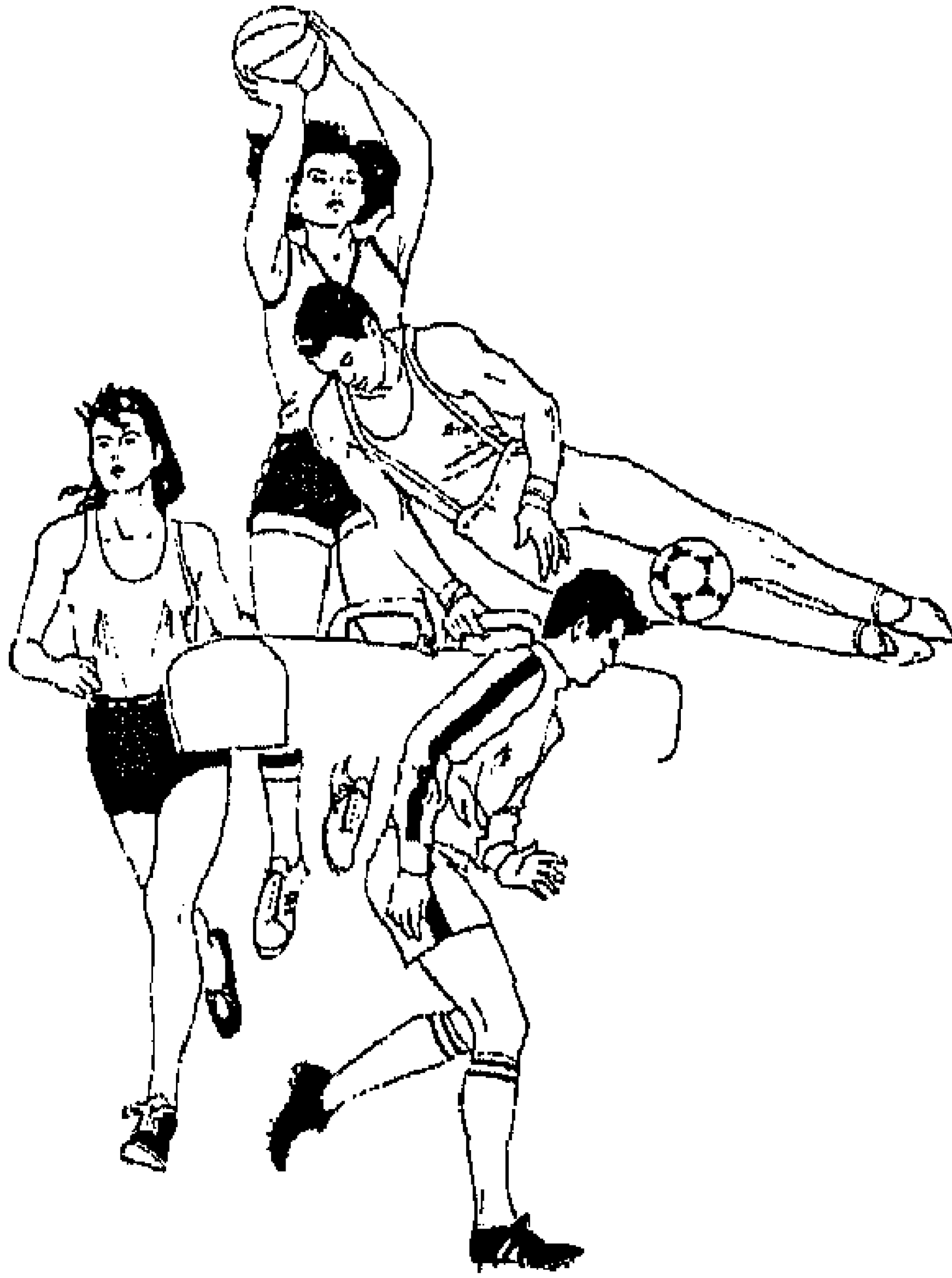
الفصل السادس

اختيار المحتوى والخبرات التعليمية





* دليل المنهج
* دليل المعلم (للصف الدراسى)
* كتاب التلميذ فى التربية البدنية
* طبيعة المحتوى (الأنشطة الرياضية وتصنيفها)
* الأنشطة فى ضوء مراحل التعليم المختلفة
* الأنشطة وطبيعة برنامج التربية البدنية
* طرق ومعايير وإجراءات اختيار المحتوى



دليل المنهج

Crriculum Guide

يعد كتاب دليل المنهج أحد أهم مطبوعات المنهج، وأساس من أسس تصميم وبناء المناهج وفى ضوئه يعد دليل المعلم، الكتاب المدرسى (٩٩).

ويعــرف دوترى، لويس Daughtrey & Lewis كـتــاب الدليل الارشــادى للمنهج بأنه:

«إطار مكتوب للمحـتوى الأساسى الواجب تغطيته فى مادة مـعينة أو مقرر من هذه المادة».

ويساعــد الدليل الإرشادى للمنهج فــى نجاح التدريس، فــهو يحـتوى على وحدات التدريس المرتبطة بموضوع أو موضوعـات المقرر، وقد يتضمن طرق عرض وتقديم المادة والأنشطة البدنية الملائمة، ودور التلاميذ، والمصادر الإضافية.

ويرى دوترى، لويس(٩٩) أن هناك ترادفا فى مـعنى المسميـات الآتية بالرغم من أن بعض المؤلفين يميزون فيما بينها، إذ إنها تخدم نفس الوظيفة.

١ ـ دليل المنهج Curriculum Guide

٢ ـ دليل المعلم Tescher Guide

٣ ـ الكتاب الإرشادى Guidebooke

لجنة إعداد دليل المنهج

يجب الاهتمام باختـيار أعضاء لجنة إعـداد دليل المنهج، لأن ذلك سينعكس على الدليل نفـسه، ويقـترح أن تتكون فى المنطقـة العربيـة لأنها مركـزية فى بناء المناهج من الشخصيات الآتية:

- مستشار التربية البدنية.
- مدير عام التربية البدنية.
- موجهى أوائل أو كبير موجهى المادة.
- خبراء أكاديميين فى مناهج التربية البدنية.

- خبراء أكاديميين فى طرق تدريس التربية البدنية.

- خبراء الإعلام الرياضى.

- مدرسين متميزين فى تدريس المادة من أصحاب الخبرات الطويلة.

وباستعراض عدد من أدلة المنهج الجيدة فى أمريكا، كندا، إنجلترا، أستراليا، مصر، البحرين، الأردن، الإمارات، السعودية، قطر. أمكن استخلاص العناصر الآتية التى تم التعبير عنها كعناوين مشتركة فى أغلب الأدلة السابقة.

١ - عنوان الدليل.

٢ - بيانات الإصدار (الوزارة - الإدارة التعليمية . . إلخ).

٣ - مقدمة: وتشمل

* الهدف من إصدار هذا الدليل

* التعريف بالمادة الدراسية (التربية البدنية والرياضة)

٤ - فلسفة ومعتقدات التربية البدنية والرياضة.

* تعريف التربية البدنية والرياضة

* مسوغات وتبرير التربية البدنية بالمدرسة

* حركة الإنسان وأشكالها الثقافية (الرياضة - التمرينات - الرقص)

٥ - أهداف برنامج التربية البدنية المدرسية

* أهداف التربية البدنية فى المرحلة التعليمية

* الأغراض التعليمية الإجرائية السلوكية لكل صف دراسى

٦ - محتوى البرنامج

* التوزيع الزمنى

* خطة مفصلة للتنفيذ (للمرحلة التعليمية أو للثلاث)

* الأنشطة والخبرات التعليمية.

* مراجع المواد التعليمية والوسائل.

٧ ـ تقويم البرنامج

* أدوات التقويم البنائى.

* أدوات التقويم النهائى.

٨ ـ مراجع مختارة

* مراجع للتلاميذ.

* مراجع للمدرسين.

وقدم مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية بوزارة التربية والتعليم المصرية إطارا عام لدليل المنهج [٥١] فى عام ١٩٩٠ يتلخص فى الجوانب التالية:

مقدمة:

تستهدف توضيح استراتيجية تطوير التعليم فى مصر.

تمهيد:

يوضح الغرض من إصدار الإطار العام لدليل المنهج.

(العناصر الأساسية فى دليل المنهج)

أولا: التعريف بالمادة الدراسية

فلسفتها ـ أهدافها ـ أهميتها للمتعلم ـ طبيعة المادة وفروعها ومجالاتها ـ وحجم تناول المنهج لكل أو بعض هذه المجالات.

ثانيا: المستوى الدراسى

تحديد الصف الدراسى الذى وضع المنهج لأجله، مع لمحة عن مستوى المتعلم، وهل سبق ودرس المادة أو أحد موضوعاتها لضمان حسن التتابع والتسلسل والنمو فى المادة ومناسبة محتواها للمتعلم،

وتوضيح موقع هذا المنهج فى الخطة الدراسية للمرحلة، وعدد الساعات (الحصص) وطبيعتها نظرية/ تطبيقية.

ثالثا: الأهداف العامة للمادة الدراسية

توضع أهداف تدريس المادة مصاغة بالطريقة الإجرائية السلوكية وتكون شاملة لجميع المجالات السلوكية المتضمنة فى المادة الدراسية (معرفية ـ حركية ـ إنفعالية)، مع عدم التركيز على المستويات الدنيا فى كل مجال سلوكى فلا تعتمد على الحفظ بل على الفهم والتطبيق.. إلخ، والعمل على جعلها أهدافا تساعد على التفكير وحل المشكلات وتنمية الفكر الخلاق.

رابعا: وصف المقرر

ويتضمن وصفا مختصرا لمحتوى المقرر بصورة عامة مع إشارة واضحة إلى أسماء الوحدات بالمقرر، وعددها ومحتوى كل منها باختصار، وعرض للخطة الزمنية المحددة لها، وطبيعة التدريس/ نظرى ـ عملى/ فردى ـ جماعى ... إلخ.

خامسا: تحديد الوحدات

ويتضمن تحديد عناوين الوحدات والموضوعات التى تدور حولها كل وحدة مع مراعاة الجاذبية ـ التنظيم فى تتابع منطقى ـ تناسبها والخطة الزمنية.

سادسا: تخطيط الوحدات

ويشتمل على العناصر التالية:

١ ـ عنوان الوحدة: يتصف بالجاذبية والتشويق، يعكس ما بالوحدة من أفكار وقد يثير تساؤلات لدى التلميذ فيدفعه للاهتمام.

٢ ـ مقدمة الوحدة:

أ ـ أهمية الوحدة (لماذا توضع هذه الوحدة لهذا الصف تحديدا).

ب ـ محتوى الوحدة (عرض ووصف لها وعدد دروسها وموضوع كل درس والزمن المناسب للوحدة ودورسها).

جـ ـ الأهداف العامة (مدى ارتباطها بخبرات الوحدة، وإلى أى مدى تحقيقها للأهداف العامة للمقرر).

٣ ـ الأهداف الإجرائية للوحدة: وتصنف إلى

أ ـ معرفية: تتصل بالمجال المعرفى من فهم واستيعاب عقلى.

ب ـ حركية: تتصل بالمجال الحركى من أداءات بدنية ومهارات.

جـ ـ انفعالية: تتصل بالوجدان من مشاعر واتجاهات وميول.

٤ ـ الأنشطة التعليمية: وتهتم بنمو التلميذ ولا تقتصر على مجرد مده بالمعلومات الواردة فى الدرس فتشمل:

أ ـ أنشطة تثير الدافعية وتحث على التفكير.

ب ـ أنشطة تنموية تساعد على النمو فى إطار الوحدة.

جـ ـ أنشطة فردية وجماعية تراعى الفروق الفردية.

د ـ أنشطة تقويم للتعرف على حصائل التعلم المكتسبة.

٥ ـ مصادر التعلم: يجب تحديد المصادر الممكن الاستعانة بها ومنها: (خبرات التلاميذ ـ الكتاب المدرسى ـ دليل المعلم ـ كتب ومراجع ـ رحلات تعليمية ـ ندوات ـ وسائل تعليمية).

سابعا: أنشطة إضافية للمقرر:

ويشتمل على الأنشطة إضافية متقدمة فى مستواها وتدعو التلميذ للبحث والتقصى والتفكير وتطبيق ما تعلم فى مشروع أو ماكيت... إلخ.

ثامنا: أنشطة تقويم المقرر:

ويشتمل على أنشطة للتلميذ المتميز، والعادى، بطىء التعلم، ويجب أن تتصف بالتنوع والشمول لكل جوانب النمو ولاتقتصر على التحصيل.

تنظيم دليل المنهج

ينبغى أن يشتمل دليل المنهج على العناصر السابق ذكرها من خلال تنظيمها وترتيبها على نحو يسهل التعامل معها.

والتنظيم التالى اقترحه مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية بالقاهرة(٩٩).

١ ـ مقدمة تمهيدية: تشمل غرض الدليل ـ الجهات المسئولة عن بناء المنهج واللجان التابعة لها ـ وظيفة دليل المنهج فى عمليتى التصميم والبناء.

٢ ـ شكر وتقدير: تقديم الشكر والتقدير لكل من ساهم فى إعداد العمل.

٣ ـ تقديم: يشتمل على العناصر التالية.

أ ـ العلاقة بين محتوى المنهج الحالى ومحتوى المناهج الأخرى المتصلة به.

ب ـ أهم الاتجاهات الحديثة فى تنظيم محتوى المنهج وتطويره.

٤ ـ الأهداف: وتشتمل على:

أ ـ مصادر اشتقاق أهداف المنهج.

ب ـ مستويات الأهداف (غايات ـ أغراض ـ حصائل).

جـ ـ المجالات السلوكية للأهداف.

د ـ تحديد العوامل المؤثرة على الأهداف مثل العمر، مستوى التحصيل.

هـ ـ علاقة الأهداف بالأنشطة التعليمية المختلفة.

و ـ الصياغة الإجرائية للأهداف التى تسمح بالتقويم.

٥ ـ المحتوى: ويشتمل على العناصر الآتية فى ارتباطها بالأهداف:

أ ـ المفاهيم والعمليات الأساسية المرتبطة بمحتوى المنهج.

ب ـ توضيح موجز لكيفية عمل مصفوفة المدى والتتابع.

جـ ـ معايير اختيار المحتوى (مادة علمية ـ خبرات ـ أنشطة).

د ـ معايير تنظيم المحتوى (مادة علمية ـ خبرات ـ أنشطة).

٦ ـ التطبيق للتدريس: ويشتمل على العناصر الأتية:

أ ـ بيئة التعلم المناسب.

ب ـ استراتيجيات وطرق التدريس.

جـ ـ أنشطة تعليمية تحقق الأهداف وتشبع حاجات التلاميذ.

٧ ـ التقويم: ويتضمن العناصر الأتية:

أ ـ أدوات التقويم المختلفة (الاختبارات ـ المقاييس ـ الاستبيانات . . . إلخ).

ب ـ طرق تقويم جوانب نمو التلاميذ.

جـ ـ طرق تقويم المنهج ذاته فى ضوء صدق محتواه ـ منطقية ـ المدى والتتابع ـ مقابلته لحاجات التلاميذ ـ حل مشكلات البيئة المحلية.

٨ ـ الملاحق: وتشتمل على العناصر الآتية:

أ ـ مسرد شارح للمصطلحات المستخدمة مع ارشاد للصفحات الموجودة بها.

ب ـ قائمة للمراجع الحديثة المتاحة.

دليل المعلم (للصف الدراسى)

فائدة دليل المعلم

١ ـ المعلم عماد وأساس نجاح العملية التربوية، فهو القادر على تشجيع التلاميذ على التعلم وبث حب العلم فى نفوسهم منذ الصغر.

٢ ـ الدليل يقدم التوجيهات والمقترحات التى تساعد على تقديم الأنشطة وتنفيذها بأسلوب شائق وهادف يحقق المتعة للتلاميذ ويساعدهم على التعامل من خلال النشاط واللعب والتفاعل مع زملائهم ومع المعلم، ومع البيئة المحيطة بهم حيث يقوم المعلم بدور الموجه والمرشد والمتابع.

٣ ـ لايوجد كتاب مدرسى بين أيدى التلاميذ، ومن ثم فالدليل يوفر كل ما يرتبط بالعملية التعليمية.

٤ ـ أسلوب الفريق فى التأليف يخرج الدليل بشكل فعال.

ما يجب أن يراعى فى إعداد الدليل:

فى ضوء مرشد أو دليل المنهج يجب مراعاة مايلى:

١ ـ الاعتماد على أسلوب المسابقة فى التأليف على أساس التأليف الجماعى مع بعض المحددات والشروط التى تضمن جودة وجدية العمل.

٢ ـ ان يراعى اختلاف المجتمع المحلى (البيئة المحلية).

٣ ـ أن يتضمن التأليف جانبا تجريبيا فى المرحلة التعليمية (يحدد لها شروط وإجراءات معينة) وذلك لضمان واقعية التطبيق.

٤ ـ أن يتضمن التأليف إدماج المفاهيم المناسبة من القضايا المعاصرة والتى تناسب وطبيعة محتوى كل نشاط ومن هذه المفاهيم: الأمن القومى ـ المرور ـ التربية من أجل السلام ـ البيئة ـ الصحة ـ السكان ـ السياحة... إلخ.

٥ ـ إمداد المؤلفين بجميع المعلومات والبيانات التى ترتبط بتنفيذ برامج المنهج بصفة عامة وبالصف الدراسى الذى يتم التأليف له بصفة خاصة.

معايير التأليف والجودة:

محتوى الدليل: ـ وفاء المؤلف بأهداف المنهج.

ـ تتابع المعلومات حسب مصفوفة التتابع للمادة.

ـ ـ تقدم المادة العلمية متعة للمعلم والمتعلم.

ـ يتناسب المحتوى مع سن الدارس.

ـ تظهر الاستمرارية للمحاور الرئيسية خلال وحدات الدليل.

المادة: ـ تتواكب المادة مع التطورات الحديثة.

ـ المادة التطبيقية المعروضة تتناسب مع النظرية.

ـ الاهتمام بالتنوع والكيف أكثر من الكم.

ـ يتناسب المحتوى مع البيئة المحلية للتلاميذ.

ـ تشجع التلاميذ على التفكير ومهارات حل المشكل.

ـ تبرز المفاهيم والتعميمات الأساسية.

الإيضاحات المصاحبة للمحتوى:

ـ بسيطة خالية من التعقيد تؤدى الغرض.

ـ تحث المعلم على جمع الحقائق والمعلومات المرتبطة.

ـ تراعى الحد الأدنى من المساحات والأجهزة والأدوات.

ـ سهلة التنفيذ واقعية.

اللغة والأسلوب: ـ سهلة ومشوقة وواضحة.

ـ استخدام علامات الترقيم المناسبة.

- الكلمات مضبوطة بالشكل خالية من الأخطاء اللغوية والإملائية.

التدريبات التطبيقة والأنشطة:

- مرتبطة بالأهداف.
- تتناسب مع مستوى التلاميذ.
- تتنوع وتتعد لتقابل الاختلافات الفردية.
- تراعى الاحتياجات والميول.
- تتناسب مع الوقت والمساحات والأدوات.
- يوفر بعض الممارسة الحرة للتلاميذ.
- يوفر بعضها الفرص للتعاون بين التلاميذ.
- تتنوع بتنوع البيئات المختلفة.
- متدرجة.

الشكل العام للكتاب:

- حجم الدليل مناسب شكل الغلاف واللون.
- الدليل متماسك مجلد يسهل فتحه واستخدامه.
- رسم الغلاف يعبر عن المضمون.
- نوعية الورق جيدة وحجم الكلمات مناسب.
- وجود المصطلحات والرموز العلمية المستخدمة فى الكتاب لتوضيح المفاهيم.

كتاب التلميذ فى التربية البدنية

يعتمد المنهج على ثلاث مطبوعات أساسية فى تقديم وتوضيح المحتوى وتنظيمه إلى أطراف العملية التعليمية، وهذه المطبوعات هى دليل المنهج الذى يبنى المنهج فى ضوئه وعلى أساسه تصمم المحتويات وتنتظم، ثم دليل المعلم الذى يرشد المعلم ويوجهه لاتخاذ خطوات تنفيذية إجرائية نحو تطبيق برنامج المنهج، ولقد شرح كل من دليل المنهج ودليل المعلم فيما سبق. أما المطبوعة الثالثة للمنهج، وهى لا تقل أهمية عما سبقها فهى كتاب التلميذ، أو الكتاب المدرسى أو دليل التلميذ، وهى كلها أسماء لشيء واحد، فالكتاب المدرسى هو فى العادة المصدر الأساسى للمحتوى والخبرات، وهو المرجع الأول للتلميذ فى التعرف على أبعاد وجوانب الموضوعات المقررة فى المادة، ومن خلاله يستذكر التلاميذ المادة المقررة ويتدربون على حل المسائل والعمليات والأنشطة الدراسية.

ويعتقد الكثير من خبراء المناهج أن الكتاب المدرسى يمكن أن يقدم الفوائد التالية:

- يقدم المعارف والمعلومات والأفكار فى تنظيم منطقى يشمل موضوعات المنهج.
- يساعد المعلم والتلميذ فى الانتقال من موضوع إلى آخر ويحدد الموضوعات.
- يساعد التلميذ على استيعاب وتذكر وفهم المادة المقررة.
- يتيح مرجعا مناسبا للمادة لكل من المعلم والتلميذ فلا يبذلا جهدا كبيرا فى جمعها.
- يتيح محكا موضوعيا للتقييم فى الامتحانات والأنشطة الدراسية.
- يقدم تدريبا تطبيقيا على نظم الامتحانات والاختبارات.

وفى أغلب الدول المتقدمة يوجد كتاب مدرسى فى التربية البدنية والرياضة والتربية الصحية، منها على سبيل المثال: الولايات المتحدة الأمريكية، المملكة

المتحدة، فرنسا، ألمانيا، روسيا الاتحادية، الصين الشعبية، أسبانيا، أستراليا، كندا . . . . إلخ.

وفى المنطقة العربية مازلنا نحلم بكتاب مدرسى فى التربية البدنية والرياضة يقدم محتوى معرفيا مناسبا لكل صف دراسى أو حتى لكل مرحلة تعليمية؛ بحيث يكون ذا إخراج جذاب، ويعتمد على المزاوجة الجيدة بين النص المعرفى والرسوم التوضيحية والصور الملونة لجذب اهتمام التلاميذ بهدف تثقيف التلاميذ بدنيا وصحيا وترويحيا، تكوين اتجاهات إيجابية لديهم نحو التربية البدنية والرياضة، وبحيث يكون بمثابة مرجع رئيسى للمادة، يرجع إليه التلميذ أو المعلم عند الحاجة.

ولقد جاء فى إعلان الرابطة الأمريكية للصحة والتربية البدنية والترويح والرقص (AAHPERD) ما ينبه إلى أهمية أن تضطلع المدرسة بتقديم معلومات عن التربية البدنية والرياضة، من منطلق قيامها بمسئولية تنمية النشء بشكل شمولى، إذ لابد من إكساب التلاميذ نواحى المعرفة الأساسية والمفاهيم والمبادئ العلمية التى تستند عليها عملية اكتساب المهارات الحركية والأنشطة، كما يجب أن يلم التلاميذ بالنظم والقوانين والقواعد التى تحكم أطر ممارسة النشاط الرياضى والتى يجب أن يلتزموا بها.

إننا نطالب بكتاب مدرسى للتلميذ فى التربية البدنية والرياضة ونلح فى طلبنا هذا من منطلق منفعة التلميذ ومصلحة النظام الأكاديمى ومهنة التربية البدنية، ونعتقد أن الثقافة الرياضية والترويحية التى يمكن أن يقدمها هذا الكتاب يمكن أن تقدم المنافع الآتية:

- زيادة الوعى بأهمية النشاط البدنى (رياضى/ ترويحى) وتأثيراته على مختلف الشخصية الإنسانية.
- تنشيط الأطر المعرفية وإثارة الاهتمام بتوسيع دائرة المعرفة الإنسانية المرتبطة بالرياضة والترويح.
- تشكيل وبناء اهتمامات وابحاث إيجابية رياضية وترويحية مؤسسة على قواعد معرفية صحيحة وراسخة.

طبيعة المحتوى (الأنشطة الرياضية)

الأنشطة الرياضيــة هى إحدى الأنشطة الهامة ضــمن النشاط المدرسى، ومن وجهــة نظر المنهج المدرسى فهى تتــضمن، أنشطة البــرنامج الأساسى (الدروس)، النشاط الداخلى والنشاط الخــارجى والبرامج المعدلة، فضلا عن مســابقات ما بين المدارس.

وللأنشطة وظائف متــعددة، فمن حيث الوظيفــة النفسية، فــهى تحقق النمو النفــسى المتوازن فى ســبيل تــكامل الشخــصيــة، كمــا أنها وســيلة للتنفــيس عن الانفعالات الحبيســة واستنفاد للطاقة الزائدة بطريقة نافعة. والوظيفة الـفسيولوجية فالنشاط البدنى يساعد على تقوية أجهزة الجسم المختلفة للقيام بوظائفها. كما تظهر الوظيفة الاجتــماعية للأنشطة فى تنمية العلاقــات الإنسانية بين الأفراد بالرغم من اختلاف الميول والعادات بما يضمن روح الود والإخاء، كما تنمى القيم الديمقراطية وتحمل المســئولية والثقــة بالنفس وإيثار الذات ومصلحة الجــماعة واحتــرام الأنظمة والقوانين والوعى بالثقافة الرياضة والصحــية والترويحية خلال سنى التعليم ومدى الحياة.

وبالإضــافة إلى وظائف الأنشطة، فــهى المجــال الأساسى الذى تشــتق منه الخبرات التــعليمية المنتــقاة لتحقــيق السلوك المرغوب فيه فى الشــخص المربى بدنيا وأيضا من منظور مجالات السلوك الرئيسية الثلاث (معرفى/ حركى/ انفعالى).

ومن هنا تظهر الحاجة إلى تصنيف (تصفيف) الأنشطة كخطوة إجرائية سابقة للاختيار، فعمــلية التصنيف هامة لتسهل عملية الاختيــار/ الانتقاء فى ضوء الميول والرغبات، الجنس، الإمكانات، الوقت، البيئة. .إلخ، لكل مرحلة تعليمية معينة، كما يسهم فى تحديد الأهمية النسبية (الأولوية) فى تحقيق الأهداف.

وبعد الرجــوع لدراسات وآراء عديدة فى تقســيم/ تصنيف الأنشطة ودراسة مناهج التــربية البــدنية لكــثيــر من الدول يمكن تقديم التــصنيف التــالى للأنشطة الرياضة بصفة عامة:

تصنيف أنشطة التربية البدنية (الفئات الأساسية):

- التمرينات
- الجمباز
- الرياضات المائية
- ألعاب المضرب
- المنازلات
- الرقص/ التعبير الحركى
- ألعاب القوى
- الألعاب
- الألعاب الصغيرة والتمهيدية
- الرحلات والتجوال والمعسكرات
- ألعاب أنشطة أخرى وترويحية.
- أنشطة القدرات الشخصية.

التمرينات:

- التمرينات البنائية
- تمرينات بأدوات/ على أدوات

أطواق - حبال - كرات - صولجانات - شرائط - أعلام - أوشحة (إيشاربات).

كرات طبية - مقاعد سويدية - عصى - أثقال - عقل حائط - مطاط - حبال معلقة.

- التمرينات الحرة الحديثة.
- تمرينات العروض الرياضية والتشكيلات.

الرقص/ التعبير الحركى:

- الرقص الكلاسيكى (البالية).
- الرقص الشعبى (الفلكلور) والحركات الفرعونية.
- الرقص التعبيرى (الحديث).
- الانزلاق بالقبقاب.

الجمباز:

- الحركات الأرضية
- عارضة التوازن

- العقلة　　　　　- الحلق

- المتوازى　　　　　- حصان الحلق

- الترامبولين.

ألعاب القوى:

- دفع الجلة - رمى الرمح - قذف القرص - إطاحة المطرقة.

- المشى - العدو - الجرى - التتابع - اختراق الضاحية - المارثون - الحواجز - الموانع - الخماسى - العشارى - الوثب الطويل - الوثب الثلاثى - الوثب العالى - القفز بالزانة.

الرياضات المائية:

السباحة (الصدر - الظهر - الفراشة - الدولفين - الحرة)

- الغطس

- السباحة التوقيعية والبالية المائى.

- كرة الماء - التجديف - اليخوت - الانزاق.

الألعاب:

- كرة اليد - كرة السلة - الكرة الطائرة - كرة القدم - الهوكى.

ألعاب المضرب:

- التنس - تنس الطاولة - الأسكواش - كرة السرعة - الريشة - المضرب الخشبى.

الألعاب الصغيرة والتمهيدية:

- ألعاب اللمس والمطاردة　　- التتابعات

- ألعاب الكرة　　　　　- الألعاب الشعبية

- الألعاب التمهيدية للألعاب الجماعية.

المنازلات:

- المصارعة (الرومانية - الحرة) - الملاكمة
- الكيك بوكس - الكاراتيه
- الجودو - التايكوندو - الكونغ فو
- السلاح (سلاح الشيش - السيف - سيف المبارزة).

الرحلات والتجوال والمعسكرات:

- الرحلات (علاجية - علمية - ترويحية).
- التجوال على الاقدام.
- المعسكرات (تدريبية - شاطئية)
- معسكرات كشفية: أشبال/ زهرات

كشافة/ مرشدات.

جوالة/ جوالات

ألعاب/ أنشطة أخرى

- بلياردو - كروكيه - كريكت
- دراجات - الجولف - الرجبى
- تسلق جبال ومرتفعات - بيسبول
- السقوط بالحبال من المرتفعات.
- البولينج - رماية السهام
- الرماية بالمسدس - المظلات

أنشطة القدرات الشخصية:

- كمال الأجسام.
- رفع الأثقال.
- اختراق الضاحية.

الأنشطة فى ضوء مراحل التعليم المختلفة

تختلف الأنشطة المختارة كمحتوى لمنهج التربية البدنية المدرسى، من مرحلة إلى أخرى وفق مجموعة من العناصر الفاعلة مثل نضج التلاميذ وحاجاتهم والوقت المسموح به ومدى توافر الإمكانات والبيئات المختلفة، وما إلى ذلك من العوامل التى تؤثر على مدى ملاءمة هذه الأنشطة وقيمتها للمرحلة التعليمية.

العوامل المؤثرة فى اختيار الأنشطة:

وفى ضوء ذلك فإن العلاقة التى تحكم اختيار الأنشطة فى ضوء مراحل التعليم المختلفة تتمثل فى العوامل التالية:

- خصائص النمو فى كل مرحلة تعليمية ومطالب واحتياجات التلاميذ فى ضوء هذه الخصائص.
- ملاءمة النشاط تبعا لطبيعة الاختلافات بين البنين والبنات.
- مناسبة النشاط لقدرات التلاميذ والاختلافات الفردية.
- مدى توافر الإمكانات (مادية - بشرية).
- فلسفة المجتمع واحتياجاته وظروفه.
- طبيعة النشاط ووظيفته وارتباطه بالمرحلة التعليمية.

مزايا الاختيار الجيد للأنشطة:

واختيار الأنشطة المناسبة لكل مرحلة تعليمية فى ضوء العوامل السابقة يحقق التأثيرات التالية:

١ - يتيح فرص التعليم لجميع التلاميذ فى حدود القدرات مع توفير فرص مساعدة لتحسين المستوى للتلاميذ غير القادرين، وتقديم الأنشطة الملائمة للتلاميذ الموهوبين.

٢ - رفع معدل الأمان والسلامة المصاحبة لاشتراك التلاميذ فى برامج الأنشطة الرياضية.

٣ ـ يقدم تسهيلات للمدرس لاختيار وتنفيذ إستراتيچيات التدريس المناسبة:

- إضفاء التشويق على الموقف التعليمى.
- سهولة وفاعلية التعليم.
- يقدم فرصا أكثر لتوجيه التلاميذ.
- يوفر أساس التكافؤ بين المجموعات للاشتراك فى المنافسات.

٤ ـ يقدم فرصا موضوعية لتقييم أداء التلاميذ.

ولذلك سوف نتعرض للأنشطة (كمحتوى منهج) من وجهة النظر التالية:

- الفلسفة التى تقوم عليها التربية البدنية فى المرحلة التعليمية.
- الأنشطة الشائعة والنابعة من واقع الدراسة النظرية المرتبطة بهذا المجال لكل مرحلة تعليمية.
- تناول الأنشطة بالصفة العامة وليس بمفهوم التحديد والتخصيص للأنشطة فى كل مرحلة تعليمية (بنين ـ بنات).

وفيما يلى استعراض لأوجه النشاط والخبرات التعليمية المناسبة لكل مرحلة تعليمية من مراحل التعليم ما قبل الجامعى.

أولا: أنشطة للروضة ولمرحلة التعليم الابتدائى

التربية الحركية لمرحلة ما قبل المدرسة والتعليم الابتدائى

التربية الحركية

التربية الحركية نظام تربوى يعبر عن إسهامات التربية الرياضية فى مرحلة ما قبل المدرسة والصفوف الثلاث الأولى من المرحلة الابتدائية.

مفهوم التربية الحركية:

يشير الخبراء إلى أن التربية الحركية تعمل فى هدفها الغائى والنهائى إلى (تكيف الطفل حركيا مع جسمه). والتربية الحركية يمكن تعريفها على النحو التالى:

«التربيــة الحركية نظام تربوى مــبنى بشكل أساسى على الإمكانات الحركــية الأصلية الطبيعية المتاحة فى جسم الطفل»(١٧).

بماذا تختلف التربية الحركية عن التربية الرياضية؟:

التربية الحــركية أحد الأنظمة التربويــة الفرعية والمتخصــصة لرياض الأطفال وبداية التعليم الأســاسى، وهى أحد الجوانب الأســاسية للنمــوذج العريض لنظام التربية الرياضية P.E. Paradigm

وهى نظام تمهــيدى لكل من التربيــة والتربيــة الرياضية، لأنهــا تعتــمد على إكساب الطفل المفاهيم والأنماط الحركية الشائعة وصولا به للطلاقة الحركية؛ وبذلك فهى تفــضى إلى النظام التالى لهــا. وتمهد له وهو Sport pedagogy (التعليم فى التربيــة الرياضيــة) وذلك فى المرحلة الإعدادية (المتوسطة)، وحــتى نهاية مــا قبل التعليم الثانوى، وفى نفس الوقت ـ ونتيجة ربط الخــبرات الحركية بالسلوك المعرفى والانفعــالى من خلال برامج وأنشطة التربيــة الحركية، فــهى لاتنفصل عن أهداف التــربية وتتكامل مــعهــا وصولا إلى أهداف هذه المرحلة على المســتويين التــربوى والسلوكى.

وبهذا يمكن القول بأن التربية الحركية هى نظام للوصول بين التربية الرياضية وغيــرها من النظم التــربوية المتضــمنة فى منهــاج رياض الأطفال، وبداية التــعليم الأساسى كــالتربية الفنيــة والموسيقى والــقراءة والكتابة. . .إلخ بالإضــافة إلى ربط الخبرات الحركية بالخبــرات التطبيقية والحياتية اليومية الطفل باعتــبارها خبرة حركية ذات معنى.

المفاهيم الأساسية للتربية الحركية

الحركات الأصلية Basic Movement

الحركــات الأصلية هى الحركــات المورثة فى خطة البناء الوراثى للطفل وهى طبيــعية وغــير متــعلمة لأنها تعــبر عن أطوار نمو حركــية ومجــال عمل المربى من خلالها يعتــمد على تنشيط النمو وتعجيله للحركــات التى تسمح بذلك كالحجل،

وتجنب تلك التى لا تسمح بذلك كـالمشى المبكر وأضراره معروفـه، بالإضافة إلى تجويد الأداء من خـلال تنويع أنماط الأداء لكل حركة فى ضوء الكـيفيات الحـركية كالمسار والاتجـاه والمستوى والجهد والتـوقيت. . .إلخ فيما يطلـق عليه (خطة أبعاد وجوانب الحركة).

يمكن تصنيف الحركات الأصلية إلى ثلاث فئات رئيسية:

١ ـ حركات انتقالية: (وهى حركة ينتقل فيها الجسم سواء أفقيا أو رأسيا).

مثال: الجرى ـ المشى ـ الوثب ـ الحجل ـ الزحف.

٢ ـ حركـات غيـر انتقاليـة: (وهى حركـة تؤدى فى نفس المكان أى بدون انتقال وهى تحدث من الجذع بشكل أساسى).

مثال: الثنى ـ المد ـ المرجحة ـ الميل .

٣ ـ حركـات المعالجة والتناول: (وهـى حركات تتطلب مـعالجة الأشـياء أو تناولها بالأطراف كاليدين والرجلين).

ومثال لها: اللقف ـ القبض ـ الضرب بأداة ـ الركل.

ملحوظة: التصنيف السـابق للحركات الأصلية يعد تصنيـفا نظريا لدواعى تربوية وتعليمـية، وفى واقع الأمر يتم الأداء الحركى بمزج الفـئات الثلاث أو اثنين منها على الأقل.

الطلاقة الحركية Versatility

هى أحد الأهداف التـربوية الرئيسـية للتـربية الحركـية وتعرف عـلى النحو التالى:

(المقدرة على إدارة حـركة الجسـم بكفاية خلال التكيف المـستمـر للمواقف الجديدة).

والكفاية فى هذا السياق تعنى (السهولة ـ الانسيابية ـ أقل جهد ـ تحقيق الهدف ـ أقل وقت) وهذا يتطلب توافر حصيلة من المفاهيم والمفردات الحركية بأنماطها المختلفة حتى يمكن استدعاء المناسب منها لمواجهة المواقف المختلفة خلال حركة الطفل، وهو مفهوم يختلف عن الرشاقة أو التوافق وإن كان لايستغنى عنهما بطبيعة الحال.



تدريس التربية الحركية للطفل يحتاج إلى خبرة ودراية للمدرس

السلوك الحركى Motor Behavior

(هى الحركات التى يمكن ملاحظتها بدءا من مجرد الحركات الانعكاسية الطبيعية أو الحركات العشوائية وصولا للحركة الابتكارية والتعبيرية).

وفى هذا السياق تعد المهارات الحركية الأكاديمية كالكتابة والرسم والقراءة سلوكا حركيا، كما تعد المهارات الحركية التطبيقية التى يستخدمها الطفل فى بيئته أو فى حياته اليومية كاللبس وتبديل الملابس وتنظيف الأسنان وربط الأحذية

وترتيب الفراش سلوكا حركيـا، وأيضا تعتبر المهارات ذات الطبيعة الحرفـية والبيئية كنصب شباك وحفر القنوات وجمع دودة القطن، وقطع الأخشاب سلوكا حركيا.

المهارة

المهارة تعنى المقدرة على إحداث نتـائج محددة مسبقا بأقـصى قدر من الثقة وأقل قدر من الجهد والوقت وهى نتاج تعلم.

السلوك المعرفى

سلوك يتأسس على المهـارات العقلية والتفكير بدءا من المـعلومات والفهم، ومرورا بالتطبيق والتحليل والتركيب، وانتهاء بالتقويم.

الاستكشاف الحركى

أسلوب للتعلـم يرفض طريقة التلقين ويدعـو الطفل إلى إعمـال العقل فى استكشاف المكون الأساسى للمـوضوع الحركى قبل أن يستوعبه فى بنيـته المعرفية، وبعد فهو يربط بين حركة الطفل وسلوكه المعرفى.

حل المشكلات الحركية

طريقة التدريس الحركى وان كانت ذات طبيعة معرفية لأنها تعتمد على فكرة اسـتثـارة فعـالية الطفل وتشكيل تحـدى حركى مـناسب له بالرجوع إلى المفـاهيم والتعميمات الحركية السابق تعلمها لتوظيفها لحل المشكلة الحركية.

تدريس التربية الحركية

تتميز طرق وإستراتيجيات التدريس فى التربية الحركية بالخصائص التالية:

- الخبرة الحركية المقدمة تكون ذات معنى (حركة هادفة ومنطقية).
- الخبرة الحركية المقدمة تكون ممتعة وتتحدى قدرات الطفل.
- يجب إتاحة فرص الاشتراك لكل التلاميذ بغض النظر عن القدرات.
- يجب تجنب عـمل مقـارنات أو منافسـات بين الأطفال إلا فى أضـيق الحدود.

- طرق الاستكشاف وحل المشكلات هى أفضل وأنسب الطرق للتدريس.

- تفريد التعليم أنسب الأطر التعليمية مناسبة لتدريس التربية الحركية.

- يجب إتاحة فرص التجريب والابتكار والتعبير الحركى للطفل.

قيم وأغراض التربية الحركية

- خبرة التمتع بالحركة
- تنمية الوعى الحركى وفهم الحركة.
- الخبرة الحركية فى حد ذاتها
- الاستكشاف الحركى وحل المشكلات.
- خبر النجاح متاحة لأن الأهداف شخصية تماما دون خوف من الفشل.
- الانضباط الفردى والتوجيه الذاتى فى اتخاذ القرار.
- التعبير عن الذات حركيا وبناء (مفهوم ذات) إيجابى الطفل.
- بناء (صورة جسم) إيجابية للطفل.
- الربط السلوكى بين الحركة والوجدان والمعرفة يؤكد على مفهوم التوحد والتجسيد.

وفى ضوء مراجعة الكثير من الآراء والتقسيمات الخاصة بالأنشطة، يمكن **ملاحظة الأنشطة التالية لمرحلة الروضة/ رياض الأطفال [ما قبل المدرسة]:**

١ ـ الحركات الأصلية.

٢ ـ أنشطة إيقاعية.

٣ ـ الاستكشاف الحركى وحل المشكلات الحركية.

٤ ـ ألعاب بسيطة التنظيم تتقدم إلى مهارات أساسية للأنشطة.

٥ ـ أنشطة اختبار الذات والبراعة الحركية.

وفيما يختص بالتقسيمات المقترحة للزمن المخصص للأنشطة السابقة يمكن ملاحظة مايلى :

- يقل الزمن المخصص لكل من أنشطة اختبار الذات والبراعة الحركية والأنشطة الإيقاعية كلما كبر الطفل.
- يزداد الزمن المخصص للألعاب مع تقدم هذه الألعاب إلى مهارات أساسيا للأنشطة كلما تقدم عمر الطفل.

وفى ضوء مراجعة الكثير من الآراء والتقسيمات الخاصة بالأنشطة، يمكن ملاحظة الأنشطة التالية للمرحلة الابتدائية (الصفوف الثلاثة الأخيرة) بنين / بنات.

- ألعاب ذات تنظيم بسيط.
- ألعاب تربوية.
- جمباز تربوى.
- ألعاب قوى تربوية.
- تمرينات وأنشطة إيقاعية.
- تتابعات وألعاب اللمس والمطاردة.
- أنشطة اختبار ذات.
- حركات رشاقة.
- مهارات لتربية القوام.
- أنشطة لياقة / تكييف.
- السباحة.
- التمرينات.

وفيما يختص بالتقسيمات المقترحة للزمن المخصص للأنشطة السابقة يمكن ملاحظة ما يلى:

- الزمن المخصص للألعاب يزيد مع التقدم فى عمر الطفل.
- يقل الزمن المخصص للاستكشاف تدريجيا بعد الصف الثانى والثالث.
- لا توجد رياضة تنافسية.
- يزيد الزمن المخصص وخاصة لدقة التوجيه فى الألعاب ابتداء من الصف الرابع حتى السادس زيادة تدريجية.
- الزمن المخصص للإيقاعيات يزيد فى رياض الأطفال ثم يقل تدريجيا حتى ٢٠٪ تقريبا.
- يتم الاختيار من بين المحتويات السابقة (الأنشطة).
- عادة تلغى السباحة لعدم وجود إمكانات.

ثانيا: أنشطة المرحلة الإعدادية (المتوسطة) (بنين/بنات):

تقدم خلال هذه المرحلة فلسفة الألعاب التربوية، الجمباز التربوى ألعاب القوى التربوية، السباحة التربوية... إلخ.

ويمكن ملاحظة الأنشطة التالية للمرحلة الإعدادية (المتوسطة) (بنين/ بنات):

- الألعاب التربوية (كرة السلة - كرة القدم - كرة اليد - الكرة الطائرة).
- ألعاب المضرب التربوية (تنس الطاولة - الريشة الطائرة - كرة السرعة - تنس المضرب الخشبى).

الجمباز التربوى (موضوعات المرحلة التمهيدية - موضوعات المرحلة المتوسطة - موضوعات المرحلة المتقدمة) (١٨).

الحركات الأرضية - حركات على الأجهزة (حصان القفز - المتوازى عارضة التوازن - حصان الحلق - العقلة).

التمرينات (تمرينات بنائية عامة، خاصة - تمرينات بأدوات - تمرينات زوجية).

ألعاب القوى التربوية ويقترح لها: (الجرى وتغير السرعة - الارتقاء والهبوط

- الاحتفاظ بالتوازن خلال/ بعد الحركة - العمل بأداة ومصادر القوة الحركات الأساسية المرتبطة بالرمى والدفع والإطاحة والمرجحة) - الجرى - الوثب - الرمى - الدفع.

السباحة (لو توافرت الإمكانات)

المنازلات (المصارعة - المبارزة - الجودو - الكاراتيه).

الحركة الكشفية (الكشافة - المرشدات) المعسكرات - الرحلات.

الألعاب التربوية Educational Games

المدخل لتعليم الألعاب، يطلق عليه الألعاب التربوية والتى تعنى بدراسة المكونات الأساسية للحركة واستخلاص التعميمات النظرية الملائمة لكل نشاط، فهى توصل إلى مساعدة جميع الناشئين إلى أن يستخدموا كل إمكانياتهم كلاعبين ماهرين كل فى ضوء اختلافاته الفردية.

ومساعدة كل الناشئين تعنى مقابلة احتياجات كل من: الموهوب وبطىء التعليم، وغير القادر، المعوق، والأقل مهارة والمتوسط.

وتعتبر الألعاب التربوية طريقة حديثة للاستفادة من التعميميات التربوية للألعاب ومهاراتها الشائعة وذلك كتمهيد ملائم لبرامج التربية الرياضية، وإعداد قبلى يسبق مرحلة التخصص فى رياضة معينة.

وتكمن أهمية الألعاب التربوية فى مرحلة التعليم (ابتدائى/ إعدادى) على أساس إكساب تلميذ هذه المرحلة الأنماط الشائعة لمهارات الألعاب كحد أدنى من المهارة الحركية وكفرصة للاستمتاع بوقت الفراغ وخاصة فى ظل احتمالات التسرب من التعليم.

وفى هذا المدخل يتم تنظيم محتوى الألعاب تبعا لإطار عمل Laban's والذى استخدم أولا لتدريس الرقص ثم الجمباز، وهذا يعنى أن هؤلاء الذين يستخدمون هذا المدخل قادرون على تحليل ووصف الألعاب وتعريف محتواها وتصميم خبرات تعلم واقعية وحقيقية.

والإطار الأساسى للحـركة من أجل الألعاب التـربوية، يعتمـد على تعديل مدخل Laban للتربية الحركية والذى تم فى سبعة موضوعات هى(٩١):

الموضـوع الأول: مقـدمة لبنيـة الجسم الأسـاسيـة وضبط المعـالجة اليـدوية والسيطرة.

الموضوع الثانى: مقدمة الفراغ.

الموضوع الثالث: مقدمة لطبيعة الحركة.

الموضوع الرابع: انسياب الحركة.

الموضوع الخامس: مقدمة للعلاقات الأساسية.

الموضوع السادس: البنية المتقدمة للجسم وضبط المعالجة اليدوية.

الموضوع السابع: مقدمة للعلاقات المركبة / المعقدة.



الألعاب التربوية، برنامج حديث لتبسيط تدريس الألعاب الكبيرة من خلال تبنى الموضوعات الحركية الشائعة فى الألعاب

ويمكن تصنيف الموضوعات السبعة السابقة تحت أربعة جوانب أساسية هى:

١ ـ جانب الجسم.

٢ ـ جانب الفراغ.

٣ ـ جانب الجهد.

٤ ـ جانب العلاقات.

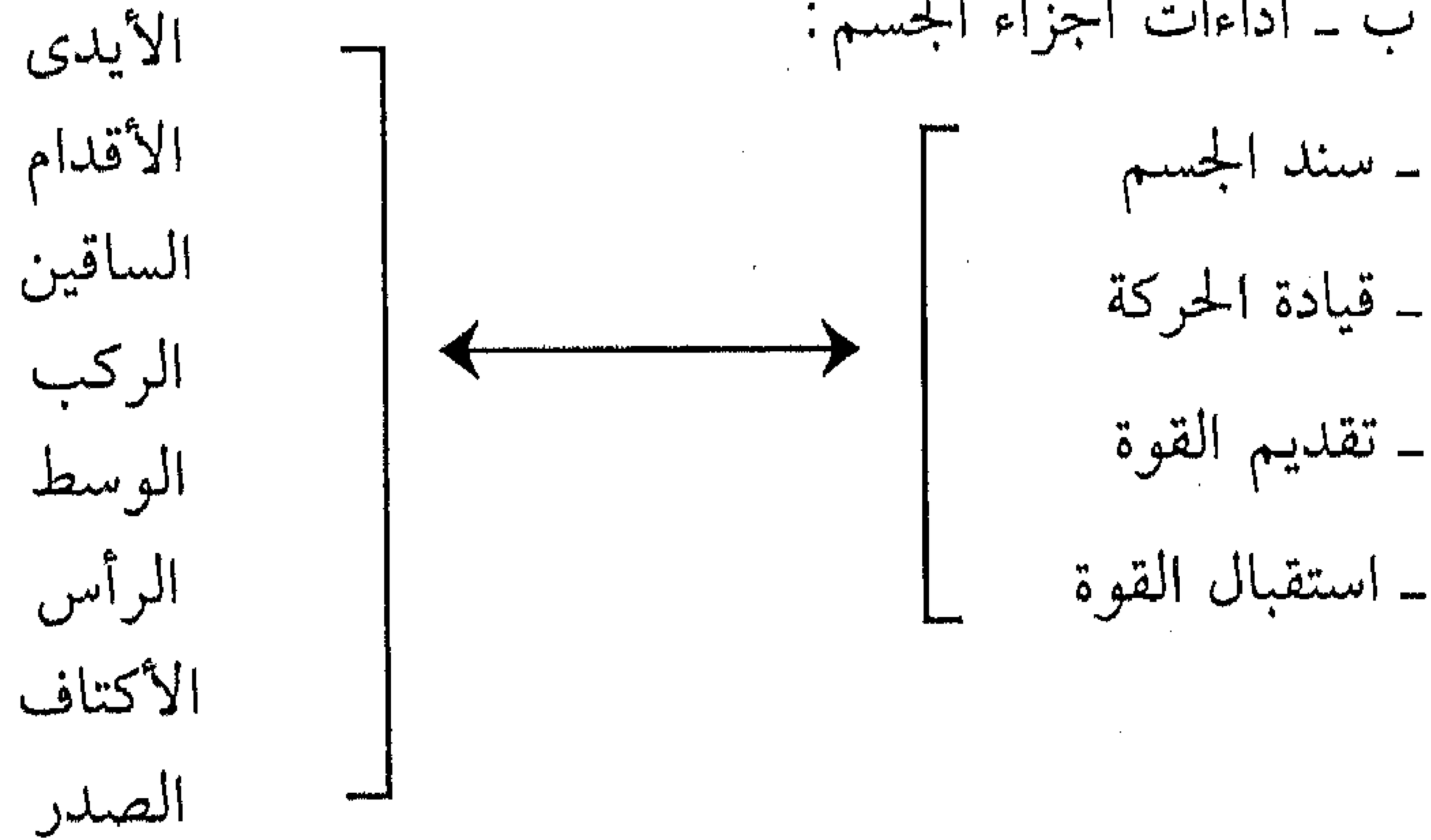
أولا: جانب الجسم Boody Aspect

استخدام أجزاء الجسم على نحو مناسب فى إنجاز المهارات، ولتحريك بعض أجزاء الجسم وارتباطها بالبعض الآخر. ويتضمن هذا الجانب:

أ ـ أداءات الجسم الأساسية:

الامتداد Strectch، الالتواء Twist، الالتفات Curl.

ب ـ أداءات أجزاء الجسم:



جـ ـ أداءات الجسم ككل:

١ ـ انتقالى: (المشى، الجرى، الوثب، الخطو الجانبى، التدحرج، التحرك والوقوف).

٢ ـ معالجة يدوية وانتقال: تحقيق الوضع (المسك، الجمع) التحرك مع الحمل والتنطيط.

٣ ـ غير انتقالى (حركى): (الانحناء/ الامتداد/ الألتواء).

ثانيا: جانب الفراغ Space Aspect

أ ـ الفراغات (العامة ـ الخاصة).

ب ـ المستويات (عالى ـ متوسط ـ منخفض).

جـ ـ الامتداد (قريب من ـ بعيد عن).

د ـ الاتجاهات (للأمام ـ للخلف ـ للجانب ـ فوق ـ تحت).

هـ ـ المسار (فى الهواء ـ الأرض).

ثالثا: جانب الجهد: Effort Cquality Aspest

أ ـ السرعة (سريع ـ بطىء) ـ الزيادة ـ النقصان.

ب ـ القوة (قوى / خفيف) ـ إنتاج ـ استقبال.

جـ ـ نوع الفراغ (صغير / واسع) ـ مباشر ـ غير مباشر.

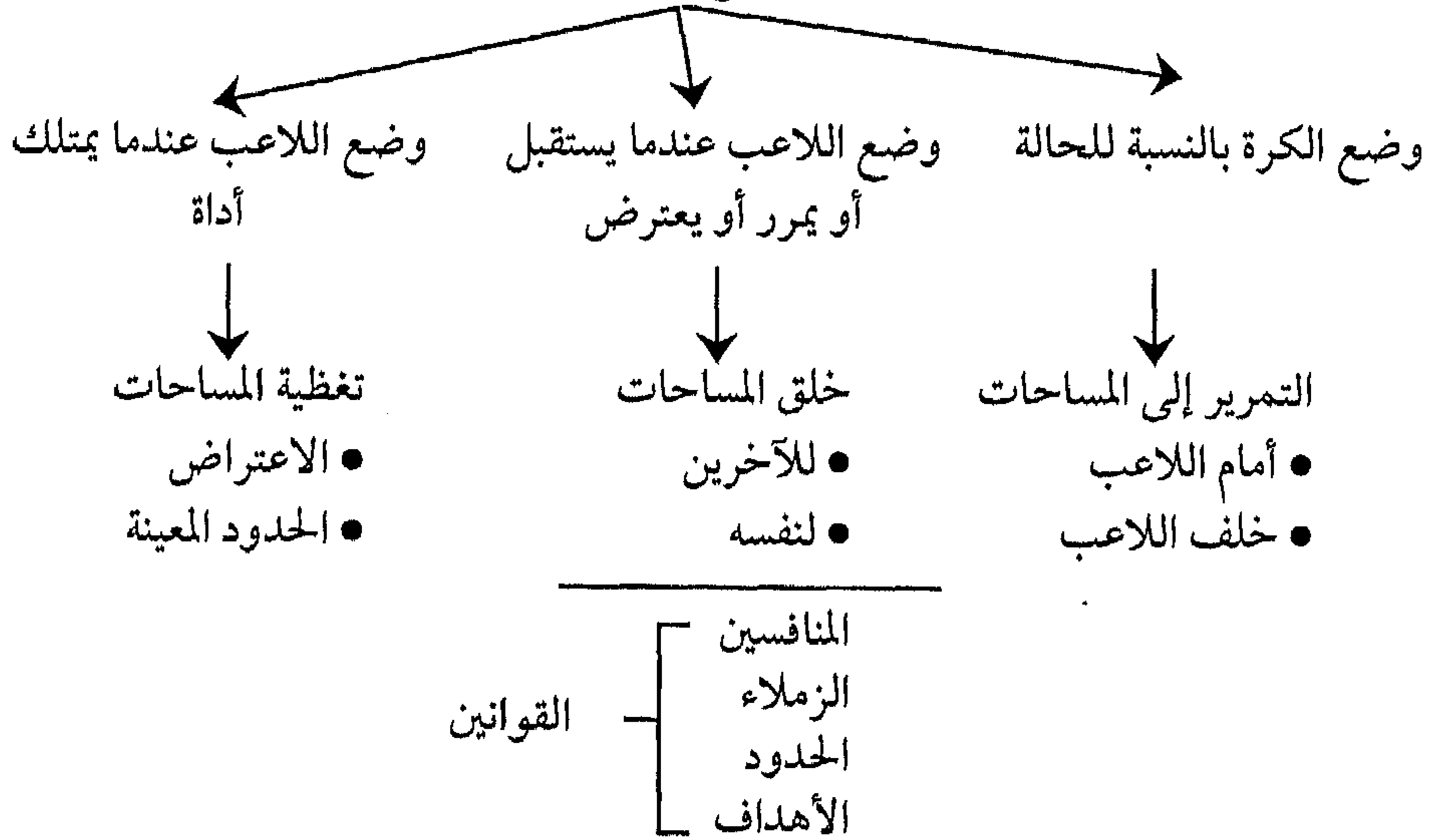
د ـ الانسياب (باستمرار / حدود / حر) مقيد ـ حر.

رابعا: العلاقات Relation Ship Aspect

أ ـ علاقات وضع الجسم بالأداة (جزء من الجسم/ الجسم / الأدوات)

(أمام ـ خلف ـ على امتداد الجانب ـ مرتبط بـ ـ بعيد عن ـ أسفل).

ب ـ علاقات الحيز المكانى مع إستراتيجيات بيئة اللعب.



وفيما يلى سوف نقدم نموذجين تطبيقيين للمفاهيم والتعميمات للألعاب التربوية، النموذج الأول وهو لمفاهيم بعض الألعاب مثل كرة السلة وكرة اليد وكرة القدم والنموذج الثانى وهو يصلح لمفاهيم ألعاب المضرب.

النموذج الأول:

أولا: المهارات:

أ - إدراك الجسم.

ب - الفراغ (العام والشخصى، الاتجاه، المستوى، المسار)

جـ - خصائص الحركة (القوة، الوقت، الإنسيابية).

أ - إدراك الجسم:

- لاستخدام أجزاء الجسم على نحو مناسب فى إنجاز المهارات.

- لتحريك بعض أجزاء الجسم وارتباطها بالبعض الآخر.

ب - الفراغ (العام/ الشخصى):

١ - يستخدم فراغه الشخصى لتغطية أكبر مساحة ممكنة.

٢ - يمرر الكرة إلى مساحة مفتوحة أمام المستقبل.

٣ - يتحرك بسيطرة متجنبا الاحتكاك الشخصى.

(الاتجاه):

٤ - يتخذ وضعا يمكنه من الحركة فى أى اتجاه.

٥ - يغير اتجاهه خلال الحركة بالكرة أو بدون كرة ليتحرك مع أو حول المنافس.

(المستوى):

٦ - يحرك الكرة فى مستوى مناسب ليمكن استقبالها بسهولة.

٧ - يحمى كل المستويات فى الدفاع.

(المسار):

٨ ـ يغير المسار خلال الحركة بكرة أو بدون كرة.

جـ ـ خصائص الحركة:

(القوة):

٩ ـ ضبط القوة فى التنطيط والتمرير والتصويب.

١٠ ـ يمتص القوة فى المسك والوثب والمتابعة.

(الوقت):

١١ ـ يغير السرعة بسلاسة.

١٢ ـ يقدر سرعة الكرة والزميل أو المنافس ليوقف أو يقابل التمرير.

(الانسيابية):

١٣ ـ يجمع أو يضم المهارات بسلاسة.

ثانيا: المنافسة (المباراة):

أ ـ الفراغ (الفراغ العام، المسار).

ب ـ خصائص الحركة (الوقت).

أ ـ الفراغ: (الفراغ العام)

١ ـ يتحرك فى الفراغ العام وارتباطه بالحدود والزميل والمنافس والكرة.

٢ ـ التحرك حول الزملاء والمنافسين للمكان الخالى.

٣ ـ يحمى الكرة من المنافس بحيث يجعل جسمه بين المنافس والكرة.

٤ ـ يحتفظ بفراغ شخصى بين منافسه والهدف أو بين الكرة والهدف خلال الدفاع.

٥ ـ يستخدم أكبر فراغ ممكن فى الهجوم ليجعل المدافع بعيدا وخارجا عن مجاله.

٦ ـ يغلق الفراغات المفتوحة للمنافسين والكرة وخاصة القريبة من الهدف في حالة الدفاع.

٧ ـ يخلق مسافات مفتوحة لنفسه وللزملاء والكرة.

٨ ـ يتعرف على مساحات فراغه للعب أو للدفاع.

(المسار):

٩ ـ يتعرف ويتوقع المسار خلال الحركة بالكرة أو بدون الكرة.

ب ـ خصائص الحركة: (الوقت):

١٠ ـ يغير رتم المباراة بواسطة التسارع أو التباطؤ.

النموذج الثانى:

أولا: المهارات:

أ ـ إدراك الجسم.

ب ـ الفراغ (العام/ الشخصى/ المستوى/ الاتجاه/ المسار).

جـ ـ خصائص الحركة (القوة).

أ ـ إدراك الجسم:

١ ـ استخدام أجزاء الجسم على نحو ملائم فى أداء المهارات.

٢ ـ حركات أجزاء الجسم فى علاقتها بأجزاء الجسم الأخرى.

ب ـ الفراغ: (العام/ الشخصى):

١ ـ التحرك وعلاقته بالاتصال بالأداه.

(المستوى):

٢ ـ تنوع مستوى إعادة الأداه (الكرة).

(الاتجاه):

٣ ـ يختفظ بوضع يمكنه من الحركة فى أى اتجاه.

(المسار):

٤ ـ ينوع طرق الاتصال بالأداة.

جـ ـ خصائص الحركة: (القوة):

٥ ـ ينوع القوة فى ضرب الأداة.

٦ ـ يمتص قوة الأداة.

ثانيا: اللعب (المباراة):

أ ـ الفراغ (العام/ الشخصى، المسار).

٧ ـ يحرك الأداة (الكرة) داخل حدود الملعب.

٨ ـ يتحرك فى علاقته بالزميل فى الملعب.

٩ ـ يغطى فراغ الملعب دفاعيا.

١٠ ـ يضع الأداة (الكرة) فى الفراغ الخالى من ملعب المنافس.

(المسار)

١١ ـ يغير مسارات الأداة المتوقعة.

١٢ ـ يتوقع مسار مرور الكرة ليوقف هذا المرور.

ثالثا: أنشطة المرحلة الثانوية بنين/ بنات

وتنحو فلسفة الأنشطة البدنية فى هذه المرحلة نحو أنشطة اللياقة البدنية والحفاظ على القوام والأنشطة الترويحية لمدى الحياة وخاصة تلك التى سبق ودرسها فى المرحلة الإعدادية (المتوسطة) من خلال أطر تنافسية كلما أمكن ذلك.

ويمكن ملاحظة الأنشطة التالية للمرحلة الثانوية (بنين ـ بنات):

* التمرينات: الإعداد البدنى ـ اللياقة البدنية ـ ميكانيكية القوام والمحافظة عليه.

- تمرينات بنائية ـ تمرينات علاجية

- تمرينات فنية حديثة وإيقاع (حبال/ أطواق/ كرات/ سلالم).

- الرقص الشعبى ـ الحديث ـ البالية.

* الجمباز:

- الحركات الأرضية.

- حصان/ صندوق القفز ـ حصان الحلق ـ العقلة المتوازى ـ عارضة التوازن ـ الترامبولين البسيط سلالم القفز (ثابت/ متحرك).

* ألعاب القوى:

- المشى ـ العدو ـ الجرى ـ التتابع.

- الوثب (طويل ـ عالى ـ ثلاثى).

- رمى/ دفع/ إطاحة (رمح ـ جله ـ قرص).

* الألعاب:

- كرة السلة ـ كرة اليد ـ الكرة الطائرة ـ كرة القدم ـ الهوكى.

* ألعاب المضرب:

- تنس طاولة ـ مضرب خشبى ـ كرة السرعة ـ الريشة الطائرة.

* منازلات:

- سلاح ـ كاراتيه ـ تاكوندو ـ جودو ـ ملاكمة.

* السباحة والانقاذ:

* الأنشطة الترويحية (المعسكرات. الكشافة ـ الرحلات ـ التجوال. الدراجات).

الأنشطة وطبيعة برنامج التربية البدنية

برنامج التربية البدنية المدرسى، لا يمكن أن ينمو ويطور من غير اعتبار للخدمات المتوافرة والتى يمكن توافرها واللازمة لتنفيذه. وتتضمن هذه الخدمات توافر الإمكانات (المادية والبشرية) بالصورة التى تناسب البيئة المحلية، وحجم المدرسة وظروفها المختلفة، وطبيعة أنشطة البرنامج. ويتضمن توافر الإمكانات والتسهيلات معلومات عن البنود التالية:

١ ـ مساحات الأفنية والملاعب لأنشطة برامج المنهج المختلفة، كملاعب الهواء الطلق والصالات المغلقة.

٢ ـ توافر الأجهزة والأدوات ومدى صلاحيتها:

ـ الأجهزة الثابتة والمتحركة (العقلة ـ الصندوق المقسم).

ـ الأدوات القانونية (القوائم ـ الأهداف ـ الشباك ـ الكرات . . إلخ).

ـ الأدوات البديلة (كرات بأحجام مختلفة ـ أقماع . . إلخ).

ـ أدوات مساعدة (حائط تدريب ـ كرات معلقة ـ قاذف كرات . . إلخ).

٣ ـ توافر مكتبة فى متناول كل من المدرس والتلميذ.

٤ ـ توافر مكان مناسب لتخزين الأجهزة والأدوات.

٥ ـ الوقت اللازم لتنفيذ أجزاء البرنامج (الدرس ـ النشاط الداخلى والخارجى).

٦ ـ كثافة التلاميذ فى الفصل، وكثافة الفصول فى الملاعب فى الحصة الواحدة.

٧ ـ موقع دروس التربية الرياضية فى الجدول المدرسى.

٨ ـ توزيع العبء الواقع على المدرسين ويتضمن الأعمال التى يكلف بها المدرس بجانب التدريس.

٩ ـ الرعاية الصحية وتتضمن الكشف الطبى الدورى ورعاية الحالات الخاصة.

١٠ ـ المرافق والخدمات ومدى ملائمتها وتتضمن:

ـ غرفة لمدرسى التربية البدنية بالمدرسة.

ـ حمامات وأدشاش وغرف تغيير الملابس.

ـ معمل للقياس والاختبارات والوسائل التعليمية.

ويمكن تلخيص المشاكل الرئيسية التى تواجه القائمين ببناء التسهيلات الرياضية الخاصة بالمدارس فيمايلى: (١٢٨).

ـ عجز الميزانيات.

ـ قلة عدد الأخصائيين فى بناء وتشييد التسهيلات الرياضية المدرسية.

ـ عدم وضوح ما نأمل فى تحقيقه من خلال البرنامج قبل بناء التسهيلات.

ويذكر ديلاميتر Delameter أن التخطيط الفعال للتسهيلات عمل جماعى يتطلب العديد من الآراء (١٢٨):

ـ مسئول إدارى من التربية والتعليم ـ إخصائى برنامج

ـ مستشار تربوى ـ ممثل عن السلطة التربوية المحلية

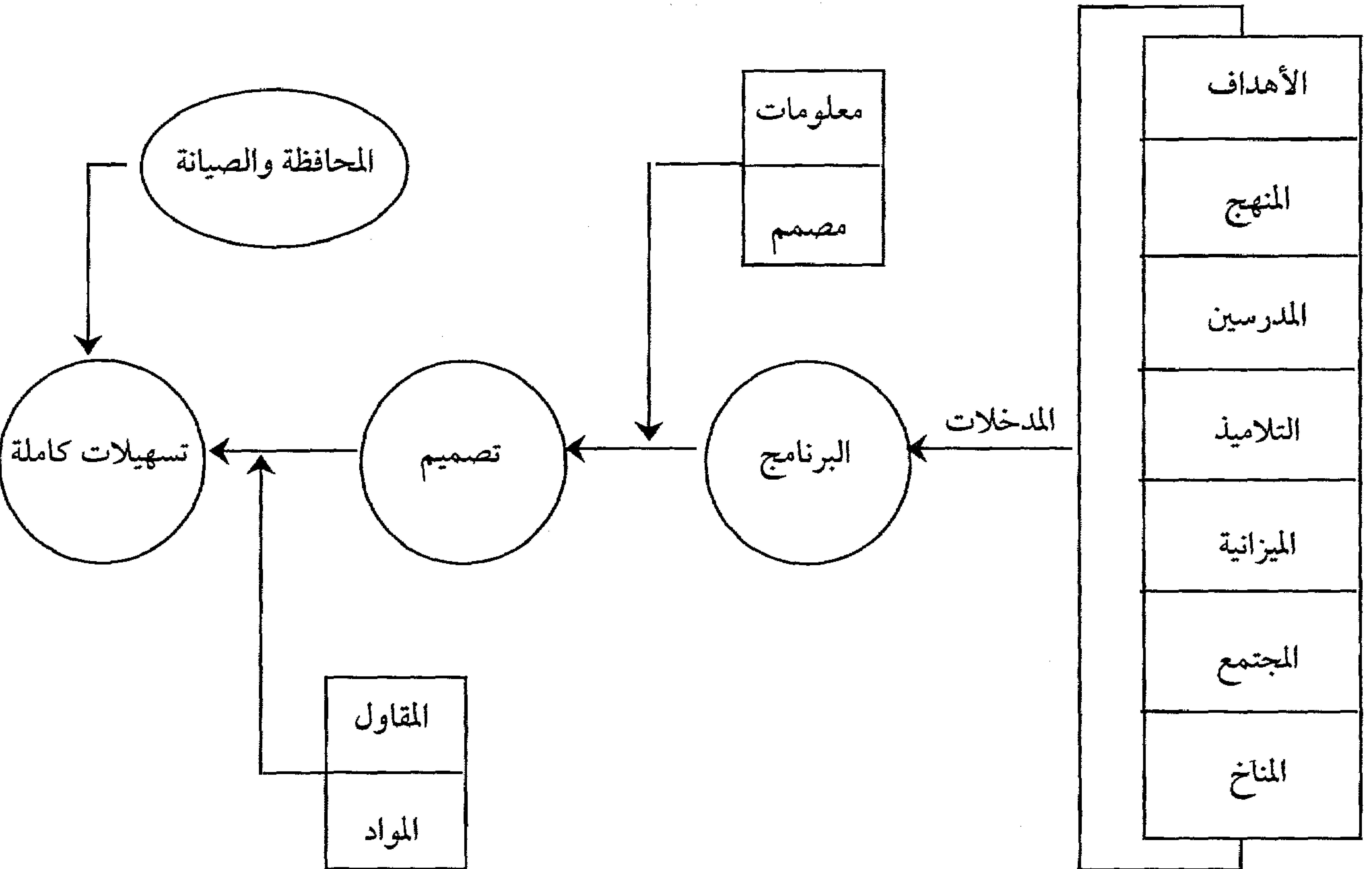
ـ معمارى ـ مهندس إضاءة

ـ مدرس تربية بدنية مؤهل وذو خبرة.

على أن تتوافر لهذه اللجنة البيانات الدقيقة عن الأهداف العامة للتربية البدنية، وعدد ونوعية المدرسين المؤهلين، عدد وأعمار التلاميذ، ومناخ البيئة المحلية، وكمية المال المتاح.

والشكل التالى يوضح العمليات التى تقود إلى الانتهاء من التسهيلات.

وفى ظروف نقص الموارد لبناء التسهيلات، فإن الحاجة تصبح ماسة إلى وجود أو توفير أقل مساحة يمكن توفيرها لأكبر حدود ممكنة من الاعداد بأقل إشراف من المدرسين وبالحد الأدنى من الأدوات والأجهزة اللازمة لتنفيذ البرنامج والمثال التالى: (دراسة حالة) (١١٦).

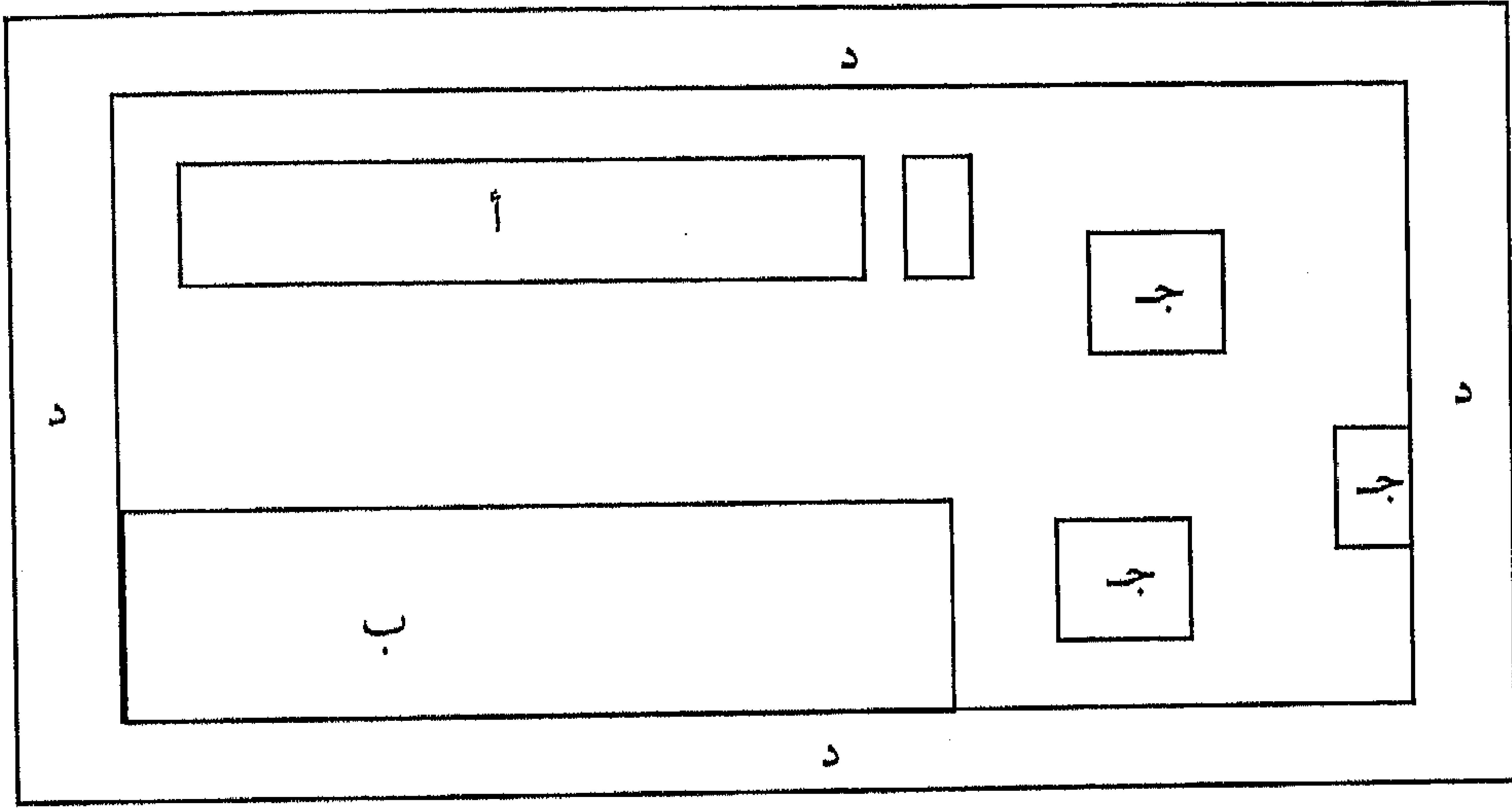


العمليات التى تقود إلى الانتهاء من التسهيلات

قدمت إحـدى المدارس الثانوية بإنجلتـرا الخطة التالية لحـقل الأنشطة التى تم الاستقرار عليها فى ضوء الأهداف المحددة وبعد مناقشات لتحديد أسلوب التدريس والإشراف. ولقد كانت الأنشطة:

(ألعاب قوى ـ تتابع موانع ـ جولف).

ولقـد قسمـت المساحـة العامة المـتوافرة (١٨٠قـدم × ٧٠قدم) إلى أربـعة مساحات مخططة كما فى الشكل:



خطة لحقل الأنشطة بمدرسة ثانوية بإنجلترا

المساحة (أ): مجمع الوثب. ويتضمن حفرة كبيرة لها مداخل اقتراب من ثلاثة جوانب تسمح فى كل منها بالارتقاء والوثب الطويل أو الثلاثى.

المساحة (ب): لتدريب اللياقة البدنية وتتضمن المساحة الحفر والخنادق الصناعية والمنحدرات.

المساحة (جـ): مساحة الجولف وتتضمن منطقتين مكسوتين بالخضرة يوجد بكل منها ثلاثة صناديق.

المساحة (د): مساحة المضمار الدائرى وتحيط بالمساحة الكلية.

أما فيما يرتبط بالتسهيلات والأجهزة والأدوات الخاصة بأنشطة البرنامج فيجب على المدرسين القيام بتحليل كل نشاط من أنشطة البرنامج على حدة وتحديد الأجهزة والأدوات الأساسية والبديلة المطلوبة، وذلك فى ضوء إستراتيجيات التدريس لكل نشاط على أن تتضمن هذه الدراسة التحليلية ما يرتبط بالوسائل التعليمية المعينة وأساليب القياس والتقويم للبرنامج.

وفيما يلى نماذج لبعض الأجهزة والأدوات فى مراحل التعليم المختلفة:

أولا ـ نماذج للأجهزة والأدوات لمرحلة ما قبل المدرسة (الروضة) والمرحلة الابتدائية. (٨٨) (٩١).

١ ـ شبكة رياضية ذات ألوان زاهية ومختلفة.

٢ ـ عوارض اتزان. على أن لايزيد ارتفاع العارضة عن طول قامة الطفل.

٣ ـ البالونات. مختلفة الألوان والمتانة والأحجام مع مراعاة قواعد الأمان.

٤ ـ الكرات:

- كرات الشاطئ ـ الحجم حوالى ٢٤بوصة.
- الكرات الفوم . أحجام متنوعة ٤ ـ ١٢بوصة.
- كرات الملعب أحجام وألوان تناسب الأطفال.
- كرة الصوف. أنسب الأحجام ٤بوصات.

٥ ـ المضارب: بلاستيك مختلفة الطول.

٦ ـ أكياس. الحب ـ الرمل ذات أشكال وألوان متنوعة.

٧ ـ المقاعد. ذات عوارض عريضة بدلا من الضيقة.

٨ ـ الصناديق. خشب أو بلاستيك ذات أحجام مختلفة ومتناسبة.

٩ ـ العصى. ذات أطوال مختلفة لأغراض مختلفة، العصى الضوئية.

١٠ ـ بيوت التسلق والتزحلق.

١١ ـ الأوعية. كأهداف للرمى وكوسائل للتخزين.

١٢ ـ العلامات الإرشادية.

١٣ ـ سجاد أو فرشة أرض خاصة بكل طفل.

١٤ ـ أشكال هندسية مختلفة تعلق على الحائط للتوجيه والدقة.

١٥ ـ أطواق خيـزران أو بلاستيك (أجزاء تركب) أو قطعـة واحدة ـ بألوان مختلفة وأقطار مختلفة.

١٦ ـ الحبال ذات المقابض ـ ألوان وأطوال تناسب الأعمار.

١٧ ـ الأشرطة و(الستان بعرض ١/ ١٢ بوصة وطول ٤قدم)، ألوان مختلفة.

١٨ ـ قبقاب الأنزلاق المناسب تبعا لقدم الطفل.

١٩ ـ الدف. بالإضافة إلى عصا مناسبة كإيقاع.

٢٠ ـ إطارات السيارات القديمة الداخلية والخارجية.

ثانيا: نماذج الأجهزة والأدوات الأسـاسية للمرحلة الإعـدادية (المتوسطة) والثانوية

١ ـ القوائم ـ الأهداف ـ الشباك ـ للأنشطة المختلفة المقررة.

٢ ـ المضارب والكرات ٣ ـ الكرات القانونية للأنشطة.

٤ ـ المناضد تنس الطاولة.

٥ ـ الوثب (حفر ـ لوحة الارتقاء ـ وقوائم وعارضة).
٦ ـ دائرة الرمى والقفص الخاص.
٧ ـ حواجز ٨ ـ مكعبات البدء المنخفض.
٩ ـ أدوات الرمى (الجله ـ القرص ـ أرماح . . . . إلخ).
١٠ ـ مهر ـ حصان قفز ـ حصان حلق ـ صندوق مقسم.
١١ ـ سلالم القفز (ثابت ـ متحرك).
١٢ ـ حلق ـ عقلة ـ متوازى ـ مراتب.
١٣ ـ عارضة توازن ١٤ ـ متوازى ثبات.
١٥ ـ أطواق ـ كرات ـ شرائط قماش.
١٦ ـ نظام صوت.
١٧ ـ وسائل سمعية وبصرية ملائمة.
١٨ ـ ساعة إيقاف ـ شريط قياس، جهاز (للطول ـ الوزن) بعض أدوات وأجهزة التقويم المناسب للبرنامج.

نماذج منوعة لاستخدامات بعض الأدوات والأجهزة فى تنمية الحركات والمهارات الأساسية المقررة للصفوف الثلاث الأولى بالمرحلة الابتدائية(*)

أولا ـ الأدوات الصغيرة:

*** العصا:**

من وضع عدد من العصى متوازية على الأرض بينها مسافات مناسبة.

١ ـ الجرى أماما لتعدية العصى بالنزول من المسافات بينها مع عدم لمسها.

٢ ـ الجرى أماما بخطوة طويلة لتعدية كل عصاتين فى خطوة واحدة.

٣ ـ تكرار ما سبق مع تغيير الحركة والاتجاه (مشى، وثب، حجل، قفز).

(*) نقلا عن: لجنة تطوير مناهج التربية الرياضية: مناهج التربية الرياضية للمرحلة الابتدائية بنين/ بنات ١٩٨٨ - دولة قطر.

٤ - المشى مع تنطيط الكرة فى المسافات البينية.

٥ - (زميل جثو نصفا - العصا أفقية ومرتفعة عن الأرض)، الوثب للأمام لتعدية العصى.

٦ - نفس التمرين السابق ولكن بأكثر من زميل متجاورين، بمسافات ثم الوثب من فوق العصى.

٧ - (زميل نصف جثو، العصا أفقية مرتفعة عن الأرض)، الزحف من تحت عصا الزميل.

٨ - (زملاء متجاورون فى وضع نصف جثو - العصا مائلة على الأرض)، الزحف أسفل العصى للمرور من المسافات.

يمكن استخدام العصى فى حركات الرمى واللقف بالعمل الفردى أو مع الزميل أو مجموعات صغيرة. كما يمكن استخدامها فى حركات المرجحات والتمايل.

*** الكرة: (الطبية أو الكاوتشوك):**

تمتاز هذه الأداة بأن لها العديد من الاستخدامات، وهى من أهم الأدوات الصغيرة خاصة فى المرحلة الابتدائية:

١ - وضع الكرات على الأرض فى شكل قاطرة أو أكثر، أو فى أشكال أخرى بينها مسافات مناسبة، ثم تؤدى حركات منوعة من المشى والجرى والوثب والحجل، والقفز عليها أو بينها كالسابق ذكرها فى حركات العصا.

٢ - (إقعاء - مسك الكرة بالركبتين)، الوثب أماما مع فرد الجسم لأخذ مسافة، ورفع الكرة والتقاطها باليدين.

٣ - (وقوف الكرة أمام القدم) تبادل دحرجة الكرة بالقدمين مع التقدم أماما.

٤ - تكرار الحركة السابقة ولكن بثنى الجذع ودحرجة الكرة أماما بيد واحدة أو باليدين.

٥ - رمى الكرة لأعلى أمام الجسم واللقف باليدين، ويمكن لقف الكرة مع أداء حركة ارتداد الجسم.

٦ ـ رمى الكرة لأعلى أمام الجسم واللقف بيد واحدة.

٧ ـ رمى الكرة بيد واحدة لأعلى أمام الجسم واللقف باليد الأخرى أو بنفس اليد.

٨ ـ (تكرار ٥، ٦، ٧) مع استخدام حائط. هذا فى حالة استخدام كرات كاوتش.

٩ ـ تنطيط الكرة باليدين فى الاتجاه الرأسى أمام الجسم أو جانب الجسم.

١٠ ـ تبادل تنطيط الكرة باليدين فى الاتجاه المائل أماما.

١١ ـ من وضع (الوقوف فتحا) دحرجة الكرة باليد اليمنى أمام القدمين واستقبالها باليد اليسرى والعكس.

١٢ ـ دحرجة الكرة من بين الرجلين.

١٣ ـ دحرجة الكرة حول الجسم من وضع الاقعاء أو جلوس التربيع.

يمكن أداء التنويعات السابقة مع التحرك بالمشى أو الجرى أو الوثب أو الحجل وتغيير الاتجاه، كما يمكن أداء العمل مع الزميل أو جماعات صغيرة (٣ ـ ٤ أطفال).

* الحبل:

ـ الحبل الطويل: ويبلغ طوله (١٠م) ويستخدم لأداء حركات لعدد كبير.

ـ الحبل القصير: ويبلغ طوله حوالى (٢,٨٠م) ويستخدم فى الأداء الفردى أو الزوجى.

ويمكن تعديل طوله ليتناسب مع طول الطفل.

١ ـ دوران الحبل للأمام أو الخلف مع الوثب أو الجرى أو الحجل.

٢ ـ تكرار ما سبق من التحرك فى اتجاهات مختلفة.

٣ ـ عمل مرجحات ودورانات بالحبل بيد واحدة أو باليدين مع ضم طرفى الحبل.

٤ ـ مرجحات أو دورانات بالحبل باليدين مع تباعد طرفى الحبل.

* الأطواق:

١ ـ وضع الأطواق على الأرض فى شكل قاطرات أو فى أشكال أخرى بينهما مسافات مناسبة، ثم تؤدى حركات منوعة من المشى والجرى والوثب والقفز والحجل داخلها أو بينها كالسابق ذكرها فى حركات العصى.

٢ ـ دحرجة الطوق أماما والجرى بجانبه.

٣ ـ دحرجة الطوق جانبا موازيا للجسم والوثب أو الحجل مع التقدم أماما.

٤ ـ (الوقوف ـ أحد الأطفال ممسكا طوقا عموديا على الأرض) المروق داخل الطوق. يمكن أن تؤدى مع مجموعات من خلال المروق من عدة أطواق، وبحركات منوعة.

٥ ـ مرجحة الطوق أمام الجسم وهو عمودى على الأرض من جانب لآخر باليدين مع المسك من الخارج.

٦ ـ مرجحة الطوق موازيا للأرض مع المسك من الخارج من جانب لآخر.

٧ ـ رمى الطوق أفقيا لأعلى ثم لقفة بالمسك باليدين من الخارج.

ثانيا ـ الأجهزة:

*** المقاعد السويدية:**

توضع المقاعد على الأرض بحيث يكون أمام كل قطار مقعد بالطول أو بالعرض وتؤدى الحركات على جانب المقعد أو من حوله أو فوقه.

(مواجه المقعد بالطول).

١ ـ الوثب أماما فوق المقعد، أو الوثب جانبا، الوثب خلفا.

٢ ـ الحجل أماما فوق المقعد، الحجل جانبا، الحجل خلفا، تبادل الحجل بالرجلين.

٣ ـ الجرى الخفيف أماما فوق المقعد، الجرى جانبا، الجرى خلفا.

٤ ـ المشى على المشطين أو الكعبين أو المشى العادى للأمام فوق المقعد، المشى للجانب مع تقاطع الساقين، المشى للخلف.

٥ ـ (وقوف فتحا ـ المقعد بين الرجلين) الوثب عاليا للوقوف فوق المقعد مع التقدم أماما.

٦ ـ (انبطاح فوق المقعد)، الزحف على البطن باستخدام الذراعين والرجلين، باستخدام الذراعين فقط.

٧ ـ (انبطاح مائل معكوس فوق المقعد)، الزحف على اليدين، الزحف على القدمين، الزحف باليدين والقدمين.

(مواجه المقعد بالعرض).

*** عقل الحائط:**

(وقوف مواجه الذراعين أماما ـ مسك العقلة)

١ ـ التسلق مع المسك بيد ثم اليد الأخرى ونقل قدم ثم القدم الأخرى.

٢ ـ التسلق مع المسك باليدين معا ونقل قدم ثم القدم الأخرى.

٣ ـ التسلق مع نقل الرجلين معا ثم نقل اليدين معا.

(يراعى فيما سبق أن يكون التسلق فى البداية عقلة تلو الأخرى ثم تسلق اثنتين، ثم ثلاثة كما يمكن تطبيق نفس ما سبق أثناء النزول).

٤ ـ (التعلق ـ الظهر مواجه) محاولة التسلق بأى طريقة.

٥ ـ (التعلق بالمواجه الأمامية) تبادل مرجحة الرجل جانبا، مرجحة الجسم.

٦ ـ تكرار ما سبق مع التعلق والظهر مواجه.

*** الصندوق المقسم والمهر:**

وضع قطع الصندوق المقسم والمهر على الأرض فى أشكال مختلفة. (أداء حركات منوعة من الجرى، والحجل، والوثب، القفز، والزحف حول وقوف وداخل القطع والمهر).

* أنشطة جمباز الموانع

يمتاز جمباز الموانع بالتغيير فى الحركات المختلفة. ففيه القفز والجرى والوثب والتسلق والزحف والرمى واللقف والدحرجة والمراوغة. وهو ملىء بالحركات والأفكار المتنوعة. لذلك يعتبر مجالا خصبا لتطبيق الحركات والمهارات الأساسية ـ التى تعلمها الأطفال ـ فى أشكال منوعة سواء كانت تتابعات تنافسية أو ألعابا صغيرة. وفى جمباز الموانع يستخدم المدرس الأدوات والأجهزة المختلفة فى صور وأشكال متعددة لأغراض متباينة وتوضع هذه الأدوات كحواجز أو حوائط أو موانع، وليس لجمباز الموانع قاعدة ثابتة أو طريقة معينة. فهناك كثير من الأدوات والأجهزة التى يستخدم فى هذا اللون من النشاط، يمكن التحوير فى مواصفاتها الأمر الذى يمكننا على ضوئه من التغيير فى الأشكال كلما أردنا ذلك، ويمكن استغلال هذه الأجهزة بطريقة فردية، أى استخدام جهاز واحد فقط، وذلك عند بداية ممارسة هذا النوع من النشاط، ثم إضافة جهاز آخر وهكذا، ليصبح التطبيق مركبا. وتؤدى عليها حركات من نوع واحد أو حكات مختلفة. ويمكن أيضا زيادة عدد الأجهزة وتركبياتها وتوزيعاتها، بطريقة منظمة حسب الهدف المراد تحقيقه.

فمثلا بينما أحد الأجهزة مرتفعا، يليه جهاز منخفض، ثم جهاز تعلق، فتسلق، وجهاز زحف. وهكذا ويجب أن تكون الأجهزة المستخدمة وتركيباتها والحركات التى تؤدى عليها مناسبة مع مستوى الأطفال. والموانع إذا صممت ليكون الأداء عليها فى شكل العدو منافسات (تتابع). فتعتبر من أفضل الطرق للارتقاء بمستوى الحركات، هذا إلى جانب الفوائد التربوية المتعددة التى يكتسبها الطفل.

أسس التغيير والتشكيل فى الحركات والأجهزة:

١ ـ من الأجهزة المنخفضة إلى الأجهزة المرتفعة وذلك فى حالات القفز والتسلق والتوازن.

٢ ـ من الأجهزة المرتفعة إلى الأجهزة المنخفضة، وذلك فى حالات الزحف (تحت أو داخل الجهاز).

٣ ـ من استخدام جهاز واحد إلى جهازين إلى مجموعة أجهزة.

٤ ـ التقدم من أداء الحركة مرة واحدة إلى أدائها عدة مرات.

٥ ـ التدرج فى سرعة الأداء.

٦ ـ من مسافات قصيرة إلى مسافات طويلة.

٧ ـ تصعيب الحركات والتدرج بها وتغيير مواضع الأجهزة.

نماذج للأدوات والأجهزة المستخدمة فى جمباز الموانع:

١ ـ كرات طبية. ٢ ـ حبال وثب.

٣ ـ حبال تسلق. ٤ ـ عقل حائط.

٥ ـ مقاعد سويدية. ٦ ـ زجاجات خشبية.

٧ ـ عصى خشبية. ٨ ـ جهاز وثب عال.

٩ ـ عارضة توازن. ١٠ ـ متوازى أرضى.

١١ ـ مراتب. ١٢ ـ مهر.

١٣ ـ أجزاء من صندوق مقسم (بالطول والعرض).

١٤ ـ صندوق مقسم كامل.

(ويمكن للمدرس تصميم وابتكار أجهزة وأدوات أخرى تضاف إلى ما سبق ذكره من نماذج).

طرق ومعايير وإجراءات اختيار المحتوى

إن دراسة المجتمع، المتعلم، وطبيعة العملية التربوية جوانب هامة وفعالة طوال مراحل تصميم المنهج. وبالرغم من ذلك فإن دراسة هذه الجوانب ليست فقط الحل للمشكلات التى تواجه مصممى المنهج عند اختيار المحتوى، حيث إن مدى التعلم وتحصيل الأهداف يعتمدان على الاختيار الدقيق لمواد التعلم وخبراته.

ويشمل مصطلح المحتوى المفاهيم، والأفكار، والتعميمات والتى تشكل بنية المحتوى من خبرات تعليمية تخدم لنقل أو تحويل تصميم المنهج إلى شكل تخطيط للتعليم. والمحتوى هو مدخل المادة الدراسية (التربية البدنية) وهو من أهم العناصر لتصميم المنهج، حيث إن اختيار الخبرات التعليمية والأنشطة يسهل تحقيق الحصائل المرغوبة بواسطة التلاميذ والتى ترتبط بمجالات السلوك (المعرفى - الحركى - الانفعالى).

والواجب الأساسى لمنهج التربية البدنية المدرسى أن يمد كل تلميذ بالفرص التى يحتاجها للنمو والتطور فى حدود قدراته فى مجالات السلوك الثلاث المختلفة وهذا يعنى أن حصيلة المتعلم السابقة (الشروط/ المتطلبات السابقة) أمرا يجب أن يأخذ فى الاعتبار، لأنه يساعد المتعلم على إعادة تنظيم خبراته السابقة فتوجهه لاكتساب الخبرات اللاحقة، بل يذهب بالمتعلم إلى أبعد من ذلك فيسمح له بتشكيل جديد للمهارات التى تعلمها ويمزجها بالحقائق والمبادئ ليبنى مفهوما عاما يفيده فى ما يستجد من خبرات حركية[١٢١].

ولذلك فإن تحليل المتعلم يرشدنا إلى الأسس الموضوعية فى اختيار المحتوى من الخبرات اللازمة لسنوات الدراسة المختلفة، فيتم قياس الشروط السابقة (الخبرات السابقة) نتيجة لملاحظة المتعلم أثناء أدائه أو اعتمادا على مقياس خاص يوضع لهذا الغرض حيث يتضمن الجوانب (المعرفية/ الحركية/ الانفعالية). ثم

تستــخدم النتائج لــيس فقط لاختــيار المحتــوى، بل أيضا لتنظيمــه فى إطار المنهج (المجال، التتابع، الاستمرار).

وكثيرا ما يواجه المدرس الجــديد بالمادة المطبوعة من الكتب والقوانين الدولية والوسائل والمجــلات والمقالات ونتائج الأبحــاث وذلك لكى يختــار منها الأنشطة المحتــمل إشراك التلاميــذ فيها، ولكن الأمــر فى هذه الحالة يحتــاج إلى محكات للاختيار، وخاصة أن المدرس مطالب بترجمة المنهج إلى إجراءات تدريس(٨٧).

أولا ـ الإطار المفاهيمى كأساس إجرائى لاختيار الأنشطة:

إطار العمل المفــاهيمى عنصر هام وأساس لأى نموذج من نماذج المنــهج فهو يعكس التوجه القيمى المهيمن، وإطار العمل المفاهيمى لتحليل الحركة، يعتمد على بناء نظام حركــة الإنسان، وهو ينظم أهداف المنهج، ويمد بقرار الأولويــة لتحديد واختيار أى الأنشطة تكون مفضلة لتمد المتعلمين بالفرص التعليمية ولتقابل أهداف المنهج وتسهل التتابع الخاص بالأغراض ولهذا فإن إطار العمل المفاهيمى هو المفتاح لعمليتين اساسيتين هما (١٤٠).

١ ـ اختيار أنشطة التعليم الأساسية.

٢ ـ التخطيط لوضع الأنشطة المفضلة داخل تتابع منهجى.

ولذلك فإن توضيح إطار العمل المفاهيمى المستخدم، عمل أساسى ومتطلب سابق لاخــتيار الأنشطة. وداخل إطار العمل هذا أربعــة معاييــر أساسية لاخــتيار أنشطة التعلم فى التربية البدنية وهى:

١ ـ وثاقة الصلة بالأهداف والحصائل المرغوبة.

٢ ـ الجوانب النوعية للخبرة.

٣ ـ المناسبة الفردية.

٤ ـ العملية (القابلية للتنفيذ).

ثانيا ـ طرق ومعايير وإجراءات اختيار المحتوى

هناك طرق متعددة يمكن أن تستخدم فى اختيار المحتوى وفيما يلى أهمها[٦٩] [٧١]:

١ ـ **رأى الخبير.** وتعتمد هذه الطريقة أساسا على فحص ومراجعة توجيات الخبراء فيما ينبغى أن يعلم ولكن بعد التأكد من كفاءة المتخصصين.

٢ ـ **التحليل.** وتعتمد هذه الطريقة على ملاحظة أنشطة عدد من مدرسى التربية البدنية والموجهين ذوى الخبرة فى المهنة وتسجيل أنواع الإجراءات والعمليات وتواتر حدوثها ثم استخدامها كأساس لاختيار مواد المقرر أو الأنشطة، مع مراعاة مدى تناسب ما ينفذ لتلاميذ المرحلة التعليمية المعينة، وكذلك مدى ثبات المواقف والظروف (النظرة المستقبلية). فى ضوء بعض المعايير مثل الصدق والأهمية وشيوع التطبيق.

٣ ـ **المسح.** توجد معلومات متراكمة من الدراسات ونتائج البحوث والتى يمكن استخدامها فى هذا المجال سواء المجمعة من المدرسين أو التلاميذ. ولكن ليست الميول دائما أساسا كافيا لاختيار مواد وخبرات التعلم.

٤ ـ **دراسة وتحليل المناهج الأخرى.**

واتباع طريقة من هذه الطرق لايغنى عن استخدام الطرق الأخرى، ولكن قد يتوقف الاختيار على:

ـ الوقت المتاح للانتهاء من العمل.

ـ حجم العمل المطلوب إنجازه.

ـ الإمكانات المتوافرة.

ويحدد دوترى[٩٩]. الإجراءات التالية لاختيار أنشطة البرنامج بعد تشكيل لجنة من مديرى ومدرسى التربية البدنية بحيث تصبح واجباتها:

١ ـ وضع قائمة بالأنشطة التى يرى كل عضو أنها يجب أن تدرس.

٢ ـ حذف كل الأنشطة التى تحتوى على خطورة.

٣ ـ تشكيل معايير تقديرية لتقويم كل نشاط.

٤ ـ تحديد وزن لكل معيار فى نقاط وخاصة المـعايير الرئيسية، حيث تحصل على نقاط أكبر من المعايير الثانوية.

٥ ـ تقويم الأنشطة بالمعايير الرئيسية (الأنشطة التى لم تحذف من القائمة).

٦ ـ ترتيب الأنشطة تبعا لأهميتها (من مجموع النقاط التى حصلت عليها).

٧ ـ تقويم الأنشطة بواسطة المعايير الثانوية.

وفيما يلى المعايير التى تعتمد عليها اللجنة:

أ ـ المعايير الرئيسية:

- هل الأنشطة تقابل الأغراض الأساسية؟
- هل الأنشطة آمنة منطقيا؟
- هل الأنشطة قابلة للتعلم؟

ب ـ المعايير الثانوية:

- هل الأنشطة عالية التكلفة؟
- هل الأنشطة مشوقة عموما؟
- هل المجتمع يقبل الأنشطة؟
- هل الأنشطة تستهلك وقتا كثيرا؟

ـ معايير اختيار الأنشطة:

من المهم توافر مـعايير لتقـويم كل نشاط يزمع تضمينه فى المنهج. والمـعايير عبارة عن المستويات المستخدمة لاختيار المواد الضرورية للوصول للأغراض؛ ولذلك لابد أن تكون محدودة العدد حتى لا تفقد وظيفتها الإرشادية.

وتوجد الكثير من الآراء وقوائم معايير الاختيار، وبعد دراسات مستفيضة في هذا الاتجاه يمكن عرض النماذج التالية:

* يعرض فوزى طه، رجب الكلزة [٦٠] المعايير التالية:

- تكون تعبيرا عن الأهداف - متنوعة لتواجه الفروق الفردية.

- تراعى ميول التلاميذ وتناسب مرحلة النمو.

- ترتبط بالمشكلات الموجودة فى المجتمع.

* يعرض دوترى [٩٨] المعايير التالية:

- تقابل الأغراض - تتناسب مع أنماط النمو للمتعلمين.

- تتوافر فيها معايير الأمان.

* وعن مدى إسهام الأنشطة قدم دوترى ولويس Daughtrey & Lwies [٩٩] المعايير التالية:

- الإسهام فى النمو البدنى والعضوى وتنمية وظائف الجسم.

- الإسهام فى العادات الاجتماعية التى تؤسس المواطنة الصالحة.

- الإسهام فى النمو النفسى للفرد متضمنا الرضا الناتج عن الخبرات البدنية والاجتماعية.

- الإسهام فى تنمية مهارات الأمان التى تزيد من قدرات الفرد للحفاظ وصيانة نفسه فى حالات الطوارئ ومساعدة الآخرين.

- الإسهام فى تنمية المهارات الترويحية والتى تتصف بوظائف متميزة كهوايات لوقت الفراغ خلال المدرسة وبعد حياة المدرسة.

* كما يقدم براون، هجمان Brownell & Hagman [٩٩] المعايير التالية لاختيار الأنشطة على شكل تساؤلات:

- هل النشاط يسهم مباشرة فى تحقيق أغراض البرنامج؟

- هل الأنشطة لها معنى فى الحياة الاجتماعية للفرد المتعلم؟

ـ هل الأنشطة تحمل قيما ترويحية لحياة ما بعد المدرسة؟

ـ هل الأنشطة مشوقة للمتعلم؟

ـ هل الأنشطة داخل حدود قدرات التلاميذ؟

ـ هل الأنشطة تمثل امتداد للخبرات السابقة وسوف تقود إلى تنمية خبرات أبعد؟

* وفى قائمة لى، لى Lee & Lee (٦٩) مجموعة من القواعد الأساسية لاختيار المحتوى (الأنشطة) فى المرحلة الابتدائية:

ـ عالم الطفل الذى يعيش فيه هو مصدر المحتوى، وتختار الخبرات لكى تساعد فى:

ـ فهم مدركات هامة ـ تنمية معانى جديدة.

ـ تنمية المهارات والاتجاهات والطرق الديمقراطية.

ـ تنمية الشعور بالنجاح. ـ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

ـ تتناسب مع مستوى النضج ـ تقابل الميول والحاجات.

ـ النمو الجسمى والصحة العامة. ـ تنمية القيم الاجتماعية.

* ويرى صلاح الدين مجاور وفتحى عبدالمقصود (٦٩) المعايير التالية:

ـ ارتباط المحتوى بالمشكلات التى تشغل المجتمع ماديا وفكريا.

ـ إمكانية المحتوى فى تحقيق الأهداف التربوية.

ـ مقابلة المحتوى لحاجات وميول ومشكلات التلاميذ.

ـ مقابلة المحتوى لما بين التلاميذ من فروق فردية.

ـ مناسبة المحتوى لمستوى نضج التلاميذ.

ثالثا: اختيار المحتوى من وجهة نظر مراكز التنظيم

الأهداف فقط تصبح ذات معنى وذات مفهوم عندما يحـققها المحتوى المختار وذلك لأن الأهداف متناظرة مع مراكز التنظيم، واخـتيار المحتوى بدون هدف يعنى أنه يمكن قبول أى شىء وكل شىء سواء غير مـتصل بالموضوع أو عديم الأهمية، ولكن بتحديد أهداف المحتوى يمكن اكتشاف عمق واتساع المادة (المدى/ المجال).

وفهم طبيعة التـربية البدنية والعلاقات التى تنظم محتـواها يساعد فى تحديد الأهداف واختيار المحتوى فى ضوء إسهـاماته فى الخصائل. والعلاقة بين الخصائل وعمق واتساع المحتوى المحتمل يعتمد على [١٢١]:

- عدد الخصائل العامة.
- طبيعة الخصائل العامة.
- اهتمامات المتعلمين والخبرات السابقة مع المحتوى.
- العلاقات بين مواد المحتوى.
- طول الوقت الذى يصمم له المنهج.

والشكل التالى يوضح أمثلة لاختيار المحتوى فى ضوء إسهاماته فى الخصائل من خلال مصفوفة.

الحصائل التعليمية	المصارعة	الكرة الطائرة	كرة اليد	التنس	الرقص والإيقاع	كرة القدم	الجمباز والتمرينات	كرة السلة	السباحة	ألعاب القوى	التزحلق
إظهار مهارات التعاون الاجتماعية		▨	▨		▨			▨			
تقدير الأشكال الجمالية	▨				▨		▨				▨
تنمية برنامج للياقة الشخصية	▨				▨		▨		▨	▨	
يظهر أنماط المهارة فى الرياضيات					▨	▨			▨	▨	
قيمة التعلم لمدى الحياة						▨			▨	▨	

مصفوفة لأمثلة لاختيار المحتوى فى ضوء إسهاماته فى الحصائل

أسئلة لمراجعة الفصل السادس:

١ ـ اذكر الفئات الأساسية لتصنيف أنشطة التربية البدنية؟ ثم اختر أحد هذه الفئات وتناوله تفصيلا.

٢ ـ اذكر العوامل المؤثرة فى اختيار الأنشطة ثم وضح مزايا الاختيار الجيد؟

٣ ـ تناول بالشرح مدخل التربية الحركية لأنشطة الروضة (رياض الأطفال) مع توضيح قيم وأغراض التربية الحركية؟

٤ ـ ما المقصود بالألعاب التربوية ـ وكيف يمكن استخدامها كمدخل لأنشطة المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية؟

٥ ـ اكتب قائمة بالأنشطة (الفئات الأساسية) التى يمكن إدراجها فى برنامج التربية الرياضية لمراحل التعليم العام. (ما قبل المدرسة ـ المرحلة الابتدائية ـ المرحلة الإعدادية ـ المرحلة الثانوية)

٦ ـ اكتب قائمة بالأجهزة والأدوات لمرحلة (الروضة) والمرحلة الابتدائية.

٧ ـ اذكر طرق ومعايير وإجراءات اختيار الأنشطة.

مراجع مقترحة للاستزادة:

١ ـ أمين الخولى وأسامة راتب. التربية الحركية. دار الفكر العربى. ط٥. ١٩٩٨.

٢ ـ أمين الخولى وجمال الشافعى وأسامة راتب. بناء وحدات نموذجية (للرياضة للجميع) لأطفال ما قبل المدرسة المجلس الأعلى للشباب والرياضة ـ قطاع البحوث ـ ١٩٩٨.

٣ ـ أمين الخولى وآخرون ـ دليل المعلم فى التربية الرياضية الصف الأول الإعدادى ـ وزارة التربية والتعليم قطاع الكتب ـ ١٩٩٧.

٤ ـ جمال الشافعى وآخرون ـ دليل المعلم للأنشطة والمهارات العملية ـ النشاط الرياضى للمرحلة الابتدائية أدلة منفصلة للصفوف (الأول ـ الثانى ـ الثالث ـ الرابع) ـ وزارة التربية والتعليم قطاع الكتب ـ ١٩٩٦.

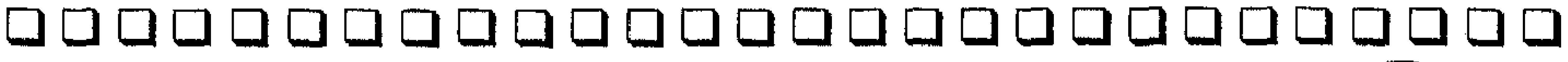
٥ ـ جمال الشافعى. التعليم المبرمج فى التربية البدنية والرياضة ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ ١٩٩٦.

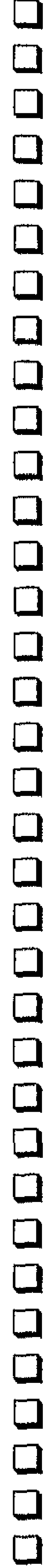
٦ ـ فوزى طة ورجب الكلزة. المناهج المعاصرة. مكتبة الطالب الجامعى. مكة المكرمة. ١٩٨٦.

الفصل السابع

تنظيم المحتوى

وإجراءات المنهج





* طرق تنظيم محتوى المنهج
* المجال/ المدى والتتابع للمحتوى
* أنماط التتابع الرئيسية
* بناء الوحدات التعليمية
* نماذج لمصفوفة المدى والتتابع
* خطة الدرس اليومى
* الخبرات التعليمية الاختيار والبناء
* التجريب الميدانى



عملية تنظيم المنهج عملية أساسية وبالغة الأهمية ، لما لها من تأثير قوى فى الدرجة التى تحدث بها التغيرات التربوية فى التعلم وفى كفاية التعليم وإتقانه .

وتنظيم المنهج ليست عملية ثابتة لوجود قوى فعالة تدفعها إلى التغير مثل التغيرات الثقافية وما تحدثه من أثر ، والفروق الفردية بين الأفراد وصعوبة تقدير مدى التعلم كحالة فردية مما يدعو القائم بتنظيم المنهج إلى إعادة النظر ليس فقط فى مدى مناسبة المحتوى ولكن أيضا فى تنظيم هذا المحتوى .

طرق تنظيم محتوى المنهج :

ولقد ظهرت طرق عديدة لتنظيم المنهج . ولكنها جميعا تدور حول محورين أساسيين هما : المادة الدراسية والتلميذ . ولقد تأثرت بعض هذه الطرق بالفكر التربوى التقليدى ، كما تأثر البعض الآخر بالفكر التربوى التقدمى . وهناك اتجاهان فى تنظيم محتوى المنهج : أحدهما منطقى والآخر سيكولوجى .

أولا : التنظيم السيكولوجى :

* مقدرة المتعلم ، نضجه ، رغباته ، خبراته السابقة هى مركز التنظيم .
* تتابع الموضوعات والخبرات والتقدم بها مبنى على أساس تمكن المتعلم وليس مجرد انتهاء زمن التعلم المحدد لهذه الخبرات .
* أساس تحصيل الحقائق والمهارات مبنى على مدى مساهمة المتعلم ونشاطه الذاتى .

ثانيا : التنظيم المنطقى :

* التطور الزمنى للخبرات وطبيعة الحقائق العلمية هى مركز التنظيم بصرف النظر عن صلتها بالمتعلم .

* يعتمد تنظيم الموضوعات على التتابع المنطقى والتسلسل .

* قد يتناسب هذا النوع من التنظيم مع كبار المتعلمين .

واتخاذ قرار بخصوص استخدام أى نوع من نوعى التنظيم (المنطقى - السيكولوجى) إنما يتوقف على مدى المناسبة والأهمية فى ضوء اعتبارات عديدة سوف نناقشها ، إلا أنه يمكن الاستفادة بخصائص هذين النوعين لتنظيم أنشطة وخبرات المنهج .

ولذلك يجب على المنهج أن يركز على المحتوى ، وفى ضوء الأنشطة والأغراض فإن مصممى المنهج يتخذون قرارات بخصوص :

١ - المجال / المدى (ما هو المحتوى الذى سيكون متضمن) .

٢ - البناء (كيف سيتم جمع المحتوى فى وحدات) .

٣ - التتابع (كيف سيتم وضع المحتوى فى ترتيب) .

وبمجرد اختيار الأنشطة الرئيسية يمكن تصميم تتابع أنشطة التعلم ، وبناء عليه يتم بناء الوحدات وبالتالى تسحب منها الدورس اليومية .

إن تكرار أنشطة معينة من سنة لأخرى، وإعادة عدد من الوحدات من أوجه النقد الموجهة للتربية البدنية ، كما أن الطريقة المعتادة التى استخدمت لوضع التسلسل فى المناهج (تخصيص أنشطة محددة لصفوف محدددة على أساس السن والمعلومات المتوافرة) لا تتيح الفرص الكافية لإحداث التعلم .

وكما ذكرنا فإن موضوع المجال من القرارات الحاسمة فى عملية تصميم المنهج. ولذلك فإن العوامل التالية يجب أن تؤخذ فى الاعتبار فيما يرتبط بالمجال:

* الظروف الجغرافية والمناخية .   * الأجهزة والتسهيلات المتاحة .

* طبيعة الجدول المدرسى .   * الوقت المخصص للتربية البدنية .

* حجم الفصل .   * أعباء المدرس .

المجال / المدى والتتابع :

المجال فى منهج التـربية البدنية يشـير إلى عرض وعمق البرنـامج ، وماهية المحتوى المتضمن وعمق التركيز للجوانب المتصلة بالمحتوى وطبيعة الأنشطة المختارة لإثارة التعلم . وتكون قـرارات تحديد إمتداد عمق المحـتوى وظيفة رئيسـية للجنة المنهج(٩٩)(١٤١) .

ويستخدم خبـراء المنهج تعبير (المدى) قاصدين به (المجال) فـهما كلمتان مترادفتـان والقرارات المرتبطة بالمجال Scope ترتبط مباشرة بكـمية وقت التعلم ، حيث إن الرغبة أحيانـا فى مد الفرص فى نشاط معين ، تعنى أن الوقت يجب أن يقتطع من الوقت التعليـمى لمجال آخر . ولهذا فإن قرارات المجـال تكون موجهة باختيار القيمة المهمة والخبرات التعليمية ذات ميزة المعنى والتأثير .

بينما يشير التتابع Sequence إلى وصف للترتيب الذى سوف نقدم به أنشطة التعلم والتى يجب أن تكون متضمنة فى كل صف دراسى وكمية الوقت التى يجب توفيرها ، وقرارات التتابع توفر الاسـتمرارية والتقدم داخل كل وحدة من وحدات التعلم ، ومن وحدة إلى وحدة أخرى ومن سنة إلى سنة دراسية أخرى ، وبالتالى يصبح من الضرورى اتخاذ القرارات لترتيب الدروس الفردية(١١٥)(١٤٠) .

والجدول التالى يوضح مدخلا مقترحا للمجال والتتابع للمرحلة الثانوية (١١٥):

الأنشطة	طبيعة النشاط			الصفوف الدراسية الثانوية		
	فريق	فردى	مدى الحياة	١	٢	٣
السباحة		•	•	•	•	•
الريشة الطائرة		•	•			•
كرة السلة	•			•	•	
الحركة الابتكارية		•	•			•
الدراجات		•	•			
السلاح		•	•			•
الجمباز		•		•	•	•
كرة اليد	•			•	•	•
كرة القدم	•			•	•	•
ألعاب القوى				•	•	•
المصارعة		•		•	•	
تدريب الأثقال		•	•	•	•	•

العناصر الهامة التى تؤثر فى تنظيم التتابع للمحتوى

١ - النضج أو مدى استعداد المتعلم .

٢ - الأنشطة التى تتطلب قدرات عالية من التوافق ، ربما لا تناسب الأطفال الصغار .

٣ - القوة والحجم كمتطلب سابق لتعلم بعض الأنشطة .

٤ - الاستراتيجيات المركبة وعدم ملاءمتها فى المراحل المبكرة للنمو المعرفي.

٥ - مقابلة اهتمامات التلاميذ يزيد من دافعية الإنجاز ، فحب التلاميذ للعب المباريات يتطلب تقديم المهارات وقواعد اللعب مبكرا عند تنظيم التتابع فى الوحدة.

※ ※ ※

نماذج لمصفوفة المدى والتتابع
الصف الأول ، الثانى ، (الروضة / رياض الأطفال)[(١٥)]
جمهورية مصر العربية

(الصف الأول)

بعد انتهاء برنامج التربية الحركية للسنة الأولى رياض أطفال يكون فى إمكان الطفل / الطفلة ما يلى :

الحركات الأصلية :

(١) الحركات الانتقالية وغير الانتقالية :

* المشى أماما بطريقة صحيحة على خط مستقيم بطول ١٠ أمتار .
* الجرى أماما بطريقة العدو للمس حائط على مسافة ٨ أمتار والعودة .
* الوثب أماما من دائرة أو طوق على الأرض إلى آخر دون الخروج عن حدودة .
* الوثب جانبا من دائرة أو طوق على الأرض إلى آخر دون الخروج عن حدودة .
* أداء الدحرجة الجانبية والجسم مفرود والذراعان ممتدتان أعلى الرأس مرتين .

(٢) حركات المعالجة والتناول :

* رمى كرة كبيرة الحجم أماما عاليا باليدين ولقفها على الصدر بمساعدة اليدين - مرة واحدة .
* تنطيط كرة كبيرة الحجم بيد واحدة باستمرار ٣ مرات متتالية على الأقل من وضع الوقوف .

* رمى أشياء عديمة الارتداد (أكياس حب/ كرات قطن خفيفة) أماما عاليا ولقفها باليدين قبل سقوطها ٣ مرات .

براعات التوازن :

* الوقوف على رجل واحدة مع رفع الرجل الأخرى أماما .
* المشى بتوازن أماما لمسافة ١٠ أمتار مع وجود كتاب متوسط فوق الرأس بدون سند .
* المشى فوق عارضة توازن غيرمرتفعة (سور من قوالب الطوب فى الحديقة) .
* التوازن فوق أداة ثابتة مستقرة وذات سطح عريض نسبيا كعلبة لبن الأطفال الحجم الكبير ، بالقدمين وفرد الذراعين .

براعات حركية تطبيقية وبيئية :

* شف الكلمات والأرقام متوسطة المقاس من الصحف والمجلات .
* قص صورة ذات إطار مستطيل من صفحة منفصلة لمجلة.
* تلوين أحد الرسوم الكبيرة ذات التفاصيل القليلة دون الخروج عن حدود الرسم باستخدام ٣ ألوان على الأقل .
* تزرير أزرار المريلة ، أو تركيب طرفى سوستة وغلقها لنهايتها .
* استخدام أوراق القص واللصق لعمل أشكال مبسطة ولصقها على الورق.
* تركيب مكعبات خشبيه لعمل بسيط قاعدته رباعية .

أنشطة إيقاعية وشعبية تعبيرية :

* مسايرة تصفيق المعلمة بتصفيق مماثل .
* تشكيل وقفة حيوان أليف من البيئة .

* تقليد حركة الفلاح فى الحقل (أو تقليد حرفة بيئية شهيرة) .

* أداء رقصة شعبية فردية بمصاحبة الغناء التراثى .

(الصف الثانى) :

بعد انتهاء برنامج التربية الحـركية للسنة الثانية رياض أطفال يكون فى إمكان الطفل / الطفلة ما يلى :

الحركات الأصلية :

(١) الحركات الانتقالية وغير الانتقالية :

* المشى خلفا فوق خط مستقيم على الأرض لمسافة سبع خطوات .

* الجرى أماما بطريقة الحجل على قدم واحدة بالتبادل لمسافة ١٠ أمتار .

* الوثب عاليا لتشكيل طيران متوازن متماثل بالجسم فى الهواء .

* الجمع بين الجرى والحجل فيما يطلق عليه جرى الفرس Gollop .

* من وضع الجلوس على أربع المشى أمـاما باليدين مـعا وبالرجلين مـعا ، (وثبة الأرنب) .

(٢) حركات المعالجة والتناول :

* رمى كرة كبـيرة الحجم أماما عـاليا باليدين للمس حائط على ارتفـاع متر ونصف على الأقل من مسافة مترين مرة واحدة .

* تنطيط كرة كبيرة الحجم بيد واحـدة ٥ مرات متتالية على الأقل من المشى أماما .

* ركل كرة كبيرة بالقدم للأمام وهى مستقرة على الأرض .

براعات التوازن :

* أداء اتزان اليد والركبة .

(السند باليد اليمنى والركبة اليسرى على الأرض من الجثو الأفقى) .

* الحجل أماما خمس خطوات والذراعان فى وضع حر .

* أداء نوعين من التوازنات يكون فيها الارتكاز على ثلاثة أجزاء فقط من الجسم بطريقة الاستكشاف الحركى فيما لا يزيد عن خمس دقائق .

* التوازن بقدم وحدة فوق علبة لبن الأطفال الحجم الكبير .

براعات حركية تطبيقية وبيئية :

* رسم دوائر غير متداخلة حدود قطرها من ٣ - ٥ سم .

* رسم خطوط متوازية فى حدود ٣ - ٤ خطوط بنسبة خطأ لا تزيد عن $\frac{١}{٨}$ بوصة (انحرافا) .

* ثنى وتطبيق ورقة (كوارتو) لعمل خمس ثنيات .

* خلع بلوفر وعدله على وجهه ثم لبسه ثانية .

* ربط حذاء القدم بطريقة صحيحة (بدون زمن) .

* تشكيل حبال متجانسة السمك نسبيا من الصلصال .

* تركيب مكعبات خشبية لعمل برج لا يقل عن ٧ أدوار .

أنشطة إيقاعية وشعبية تعبيرية :

* المسايرة الحركية لإيقاع شعبى من البيئة المحلية .

* تشكيل حركة حيوان أليف من البيئة المحلية .

* تقليد عدة أوضاع ومهارات (٣) على الأقل من المهارات الحرفية أو الذراعية المعروفة فى البيئة المحلية .

* أداء رقصة شعبية جماعية بمصاحبة الغناء التراثى .

* * *

نماذج لمصفوفة المدى والتتابع
للصف الأول الابتدائى بنين / بنات (15)
جمهورية مصر العربية

أولا : التهيئة - الإحماء :

* ألعاب - (صغيرة ، حرة ، الجرى المنظم) تسمح لجميع التلاميذ بالتهيئة من خلال الاشتراك العملى فى وقت واحد .

ثانيا : الأنشطة المهارية :

* يؤدى التلاميذ الحركات الأصلية الطبيعية المناسبة للمراحل السنية والقدرات البدنية : وفقا لما يلى :

(أ) حركات انتقالية : وتشتمل على :

١ - المشى بأنواعه مع عمل تشكيلات هندسية .

٢ - الجرى بأنواعه وفقا للمستويات .

٣ - الوثب والقفز وفقا للمستويات .

(ب) حركات غير انتقالية : وتشتمل على :

١ - المرجحات بأنواعها المناسبة .

٢ - الدورانات بأنواعها المناسبة .

٣ - الالتفاف بأنواعه المناسبة .

٤ - الدفع - الشد - الجذب بأنواعهم المناسبة .

(جـ) حركات تناول : وتشتمل على :

١ - رمى الكرات .

٢ - لقف الكرات .

٣ - ركل الكرات .

٤ - تنطيط الكرات .

٥ - القبض والمسك .

ثالثا : أنشطة ألعاب القوى :

* يؤدى التلاميذ الأنشطة المناسبة للمرحلة السنية والقدرات البدنية وفقا لما يلى :

١ - العد لمسافة ٢٠ مترا .

٢ - الوثب بأنواعه وفقا للمستويات .

٣ - الرمى (صولجانات - كرات ناعمة أو طبية صغيرة) .

٤ - الدفع (كرات طبية صغيرة) .

رابعا : أنشطة الجمباز :

* يؤدى التلاميذ الأنشطة المناسبة للمرحلة السنية والقدرات البدنية وفقا لما يلى :

١ - حركات توافقية .

٢ - حركات الدحرجات .

٣ - حركات التوازن .

٤ - حركات الحجل والوثب والدورانات .

٥ - حركات الاتزان (الوقوف) على الكتفين .

خامسا : أنشطة إيقاعية حركية :

* يؤدى التلاميذ الأنشطة حركات إيقاعية من خلال :

١ - تبادل الحجل على الرجلين بمصاحبة الموسيقى أو الغناء أو التصفيق الإيقاعى .

٢ - تبادل ميل الجزع جانبا بمصاحبة الموسيقى أو الغناء أو التصفيق الإيقاعي.

٣ - تقليد بعض الحيوانات أو الطيور الأليفة من البيئة المحلية .

سادسا : أنشطة بنائية - تمرينات نمائية (إعداد بدنى) :

* يؤدى التلاميذ الأنشطة من خلال التغلب على مقاومات أو حركات تقليد ومحاكاة لإكسابهم الصفات التالية :

(أ) تنمية مرونة عضلات كل من :

١ - الذراعين وحزام الكتف .

٢ - الرجلين .

٣ - الظهر .

(ب) تنمية القوة العضلية لكل من :

١ - الذراعين والكتفين .

٢ - الرجلين .

٣ - الظهر .

٤ - البطن .

(جـ) تنمية الرشاقة :

١ - الجرى المكوكى .

٢ - تغيير وضع الجسم فى الهواء .

سابعا : النشاط الختامى :

* يصطف التلاميـذ فى صفـوف لأداء التحيـة الرياضية للانصـراف ولتأدية الآتى :

١- الاغتسال .

٢- تغيير الملابس .

٣ - الرجوع إلى الفصل الدراسى فى نظام .

* * *

نماذج لمصفوفة المدى والتتابع

الصف الثانى الابتدائى بنين / بنات [١٥]

جمهورية مصر العربية

أولا : التهيئة - الإحماء :

* ألعاب - (صغيرة ، حرة ، الجرى المنظم) تسمح لجميع التلاميذ بالتهيئة من خلال الاشتراك العملى فى وقت واحد .

ثانيا : الأنشطة المهارية :

* يؤدى التلاميذ الحركات الأصلية الطبيعية المناسبة للمراحل السنية والقدرات البدنية وفقا لما يلى :

(أ) حركات انتقالية : وتشتمل على :

١ - المشى بأنواعه مع عمل تشكيلات هندسية .

٢ - الجرى بأنواعه وفقا للمستويات .

٣ - الوثب والقفز وفقا للمستويات .

(ب) حركات غير انتقالية : وتشتمل على :

١ - المرجحات بأنواعها المناسبة .

٢ - الدورانات بأنواعها المناسبة .

٣ - الالتفاف بأنواعه المناسبة .

٤ - الدفع - الشد - الجذب .

(جـ) حركات تناول : وتشتمل على :

١ - الرمى .

٢ - اللقف .

٣ - الركل .

٤ - التنطيط .

٥ - القبض والمسك .

ثالثا : أنشطة ألعاب القوى :

* يؤدى التلاميذ الأنشطة المناسبة للمرحلة السنية والقدرات البدنية وفقا لما يلى :

١ - العدو لمسافة ٢٠ مترا .

٢ - الوثب بأنواعه وفقا للمستويات .

٣ - الرمى (صولجانات - كرات ناعمة أو طبية صغيرة) .

٤ - الدفع (كرات طبية صغيرة) .

رابعا : أنشطة الجمباز :

* يؤدى التلاميذ الأنشطة المناسبة للمرحلة السنية والقدرات البدنية وفقا لما يلى :

١ - حركات توافقية .

٢ - حركات الدحرجات .

٣ - حركات التوازن (ميزان الركبة والعالى) .

٤ - حركات الحجل والوثب والدورانات .

٥ - حركات الاتزان على الرأس (الوقوف على الرأس) بالسند .

خامسا : أنشطة إيقاعية حركية :

* يؤدى التلاميذ الأنشطة والمناسبة للمرحلة السنية والقدرات البدنية مصاحبة الإيقاع الموسيقى أو التصفيقى أو الغنائى .

١ - حركات إيقاعية من خلال تبادل الحجل على الرجلين .

٢ - حركات إيقاعية من خلال تبادل ميل الجذع جانبا والذراعين جانبا .

٣ - حركات إيقاعية من خلال الحجل بالارتداد على مشط القدم .

٤ - حركات إيقاعية من خلال تبادل الخطوات الجانبية والأمامية .

سادسا : أنشطة بنائية - تمرينات نمائية (إعداد بدنى) :

(أ) تنمية مرونة عضلات كل من :

١ - الذراعين وحزام الكتف .

٢ - الرجلين .

٣ - الظهر .

(ب) تنمية القوة العضلية لكل من :

١ - الذراعين والكتفين .

٢ - الرجلين .

٣ - الظهر .

٤- البطن.

(جـ) تنمية الرشاقة :

١ - الجرى المكوكى المتعرج .

٢ - الوثب مع تغيير اتجاه الجسم فى الهواء .

سابعا : النشاط الختامى :

* يصطف التلاميذ فى صفوف لأداء التحية الرياضية للانصراف ولتأدية الآتى :

١ - الاغتسال .

٢ - تغيير الملابس .

٣ - الرجوع إلى الفصل الدراسى فى نظام .

نموذج لمصفوفة المدى والتتابع
الصف الثالث الابتدائى بنين / بنات (١٥)
جمهورية مصر العربية

أولا : التهيئة - الاحماء :

* ألعاب - (صغيرة ، حرة ، الجرى المنظم) تسمح لجميع التلاميذ بالتهيئة من خلال الاشتراك العملى فى وقت واحد .

ثانيا : الأنشطة المهارية :

* يؤدى التلاميذ الحركات الأصلية الطبيعية المناسبة للمراحل السنية والقدرات البدنية وفقا لما يلى :

(أ) حركات انتقالية : وتشتمل على :

١ - المشى بأنواعه مع عمل تشكيلات من خلال الحركة (صف - صفان - أربع صفوف - قاطرة - قاطرتان - أربع قاطرات ، مربعات - مستطيلات - دوائر .. إلخ) .

٢ - الجرى والتوقف عند سماع الإشارة .

٣ - الوثب المتنوع ، فى دوائر مرسومة على الأرض ومرقمة .

(ب) حركات غير انقالية :

١ - المرجحات بأنواعها المختلفة بسيطة ومركبة .

٢ -الدورانات من الثبات ومن الوثب .

٣ - الالتفاف فى الاتجاهات المختلفة.

٤ - الدفع ـ الشد (شد الحبل) .

(جـ) حركات تناول :

١ - الرمى (لأطول مسافة ، لأعلى ارتفاع ، للتصويب على هدف) .

٢ - التمرير (بعض التمريرات من الثبات ومن الحركة) .

٣ - الركل (لأطول مسافة للتصويب على هدف ثابت ومحدد) .

٤ - التنطيط (من الثبات - من الحركة - بيد واحدة - باليدين - من الحركة مع عمل محاورة) .

٥ - القبض واستخدام المضرب واللعب به على حائط بكرة تنس أرضى .

٦ - الإرسال (فى الكرة الطائرة) .

٧ - تعليم التلاميذ بعضا من المهارات الأساسية للألعاب الكبيرة .

٨ - ممارسة الألعاب الكبيرة على شكل ألعاب بسيطة .

ثالثا : أنشطة ألعاب القوى :

* يؤدى التلاميذ الأنشطة المناسبة للمرحلة السنية والقدرات البدنية وفقا لما يلى :

١ - العدو لمسافة ٣٠ مترا وبسرعات مختلفة .

٢ - الوثب الطويل .

٣ - الوثب الثلاثى .

٤ - رمى صولجانات لأطول مسافة أو كرات ناعمة .

٥ - دفع كرة طبية صغيرة (على شكل جلة) لأطول مسافة .

رابعا : أنشطة الجمباز :

* يؤدى التلاميذ الأنشطة المناسبة للمرحلة السنية والقدرات البدنية وفقا لما يلى :

١ - حركات توافقية .

٢ - حركات الدحرجات .

٣ - الاتزان على الرأس (الوقوف على الرأس) بالسند وبدون .

٤ - الاتزان على اليدين (الوقوف على اليدين) بالسند .

٥ - الشقلبة الجانبية (الحجلة) .

٦ - الجرى ثم الارتقاء على سلم القفز .

٧ - المشى على المشطين فوق عارضة توازن غير مرتفعة (مقعد سويدى مقلوب) .

٨ - التوازن فوق أداة ثابتة (مكعب) ذات سطح كبير نسبيا على قدم واحد.

٩ - عمل الميزان البسيط .

خامسا : أنشطة إيقاعية :

* يؤدى التلاميذ الأنشطة والمناسبة للمرحلة السنية والقدرات البدنية مصاحبة الإيقاع الموسيقى أو التصفيقى أو الغنائى :

١ - الحجل على قدم واحدة بالارتداد .

٢- مرجحات بالذراعين مع الحجل على قدم بالارتداد مع تبادل ميل الجزع جانبا.

٣ - تقليد بعض الحيوانات الأليفة من البيئة المحلية .

٤ - تقليد بعض المهارات الحرفية والزراعية من البيئة المحلية .

٥ - حركات إيقاعية شعبية فردية وثنائية وجماعية .

٦ - حركات ابتكارية يدير فيها التلميذ جسمه بكفاية من خلال التكيف المستمر للمواقف الحركية الجديدة .

سادسا : أنشطة بنائية - تمرينات نمائية - (إعداد بدنى) :

يؤدى التلاميذ الأنشطة المناسبة للمرحلة السنية والقدرات البدنية - لتنمية الصفات البدنية التالية :

- القوة العضلية مثل : (الذراعين - الكتفين - البطن) .

مصفوفة المدى والتتابع
الصف الأول الاعدادى بنين / بنات(٢٢)
جمهورية مصر العربية

الوحدة الأولى : كرة السلة :

* الإعداد البدنى الخاص .
* المسك والاستلام من الجانب .
* التمريرة الصدرية - المرتدة .
* المحاورة من الوقوف .
* التصويب بيد واحدة .
* التصويبة السلمية .
* بعض القواعد القانونية .
* التقييم والقياس .
* نماذج من دروس الوحدة .

الوحدة الثانية : مسابقات الميدان والمضمار :

* الإعداد البدنى الخاص .
* البدء العالى .
* العدو (الجرى السريع) .
* بعض القواعد القانونية للعدو .
* الوثب الطويل .
* بعض القواعد القانونية لمسابقة الوثب الطويل .

* الرمى (رمى كرة ناعمة) .

* بعض القواعد القانونية .

* التقييم والقياس .

* نماذج من دروس الوحدة .

الوحدة الثالثة : كرة اليد :

* الإعداد البدنى الخاص .

* استلام ومسك الكرة فى مستويات مختلفة .

* المسك وتمرير الكرة (الكتف - الكرباجية) .

* التصويب من الارتكاز .

* الدفاع (دفاع المنطقة) ٣ : ٣ .

* بعض القواعد القانونية .

* التقييم والقياس .

* نماذج من دروس الوحدة .

الوحدة الرابعة (أ) : الجمباز / بنين :

* الإعداد البدنى الخاص .

* الدحرجة الأمامية المكورة .

* الدحرجة الخلفية المكورة .

* وقوف الميزان المواجه / الجانبى .

* الارتكاز على الكتفين .

* بعض القواعد القانونية .

* التقييم والقياس .

* نماذج من دروس الوحدة .

الوحدة الرابعة (ب) : الجمباز/ بنات :

* الإعداد البدنى الخاص .
* الدحرجة الأمامية .
* حركة توازن بسيطة (ميزان عال - منخفض) .
* الوقوف على الرأس .
* بعض القواعد القانونية .
* التقييم والقياس .
* نماذج من دورس الوحدة .

الوحدة الخامسة : الكرة الطائرة :

* الإعداد البدنى الخاص .
* الوقفة الصحيحة - كيفية التحرك فى الملعب .
* التمرير من أعلى (الإعداد) .
* التمرير من أسفل مواجه .
* الإرسال من أسفل مواجه .
* الإرسال من أسفل الجانب مواجه .
* بعض القواعد القانونية .
* التقييم والقياس .
* نماذج من دروس الوحدة .

الوحدة السادسة : (أ) كرة القدم (بنين)

* الإعداد البدنى الخاص .
* ركل الكرة بالقدم .
* السيطرة على الكرة .

* الجرى بالكرة .

* ضرب الكرة بالرأس .

* بعض القواعد القانونية .

* التقييم والقياس .

* نماذج من دروس الوحدة .

الوحدة السادسة : (ب) التمرينات الفنية الإيقاعية (بنات)

* الإعداد البدنى الخاص .

* الحركات الانتقالية (المشى - الجرى - الحجل - الوثب) .

* الحركات غير انتقالية (الارتداد - المرجحات - التموجات) .

* جملة حركية بدون أدوات .

* حركات شعبية من البيئة .

* جملة حركية بالأدوات .

* بعض القواعد القانونية .

* التقييم والقياس .

* نماذج من دروس الوحدة .

الوحدة السابعة : الأنشطة الترويحية الاختيارية

* أنشطة الكشافة والمرشدات .

* تنس الطاولة .

* تنس المضرب الخشبي

* كرة السرعة .

* الكاراتيه .

* * *

مصفوفة المدى والتتابع للألعاب الجماعية بدولة (البحرين)

المرحلة الإعدادية

منهج كرة القدم (بنين فقط)　　(١٢ حصة)

الصف الأول	عدد الحصص	الصف الثانى	عدد الحصص	الصف الثالث	عدد الحصص
١ – تدريبات لمراجعة ما سبق تعلمه فى المرحلة الابتدائية .	١	١ – امتصاص الكرة بوجه القدم الأمامى – بالفخذ ثم تمريرها للزميل .	٢	١ – تدريبات لمراجعة ما سبق تعلمه فى الصف الثانى .	١
٢ – الجرى بالكرة بالجزء الداخلى والخارجى لكلتا القدمين .	٢	٢ – ركل الكرة المتوسطة الارتفاع باستخدام وجه القدم الأمامى .	٢	٢ – امتصاص الكرة : بالصدر – بالرأس والتصويب نحو الهدف .	٢
٣ – الركلة المنخفضة (باستخدام وجه القدم الداخلى والخارجى) .	٢	٣ – ضرب الكرة بالرأس من الثبات .	١	٣ – ضرب الكرة بالرأس من الوثب (للأمام – للخلف – تشتيت الكرة – تغيير اتجاه الكرة) .	٢
٤ – السيطرة على الكرة بالكتم بأسفل القدم ثم التمرير بباطن القدم .	٢	٤ – الخداع : بتحريك الجذع – بتغيير السرعة .	٢	٤ – المهاجمة (نيل الكرة من الخصم – إبعادها عن سيطرته – (المهاجمة الأمامية – المهاجمة بالزحلقة) .	٢
٥ – رمية التماس (من الثبات – من الحركة) .	١	٥ – حراسة المرمى : تعليم مسك الكرة المنخفضة والعالية .	١	٥ – تعلم الضربة المرفوعة باستخدام وجه القدم الأمامى الداخلى – الضربة الركنية.	٢
٦ – المحاورة للتصويب (ضد مدافع سلبى – ضد مدافع إيجابى) .	٢	٦ – المهاجمة (قطع الكرة – تشتيت الكرة) .	٢	٦ – ممارسة اللعبة : تدريبات مركبة – مباريات لشرح مواد القانون .	٣
٧ – تدريبات مركبة لما سبق – مباريات مع شرح لمواد القانون – اختبارات المهارات .	٢	٧ – ممارسة اللعبة مع شرح لمواد القانون .	٢		

منهج كرة السلة (بنين - بنات)   (١٢ حصة)

الصف الأول	عدد الحصص	الصف الثانى	عدد الحصص	الصف الثالث	عدد الحصص
١ - التمريرة الصدرية من الثبات ومن الحركة .	١	١ - التمرير وربطه بالتنطيط .	١	١ - التمرير السريع .	١
٢ - تنطيط الكرة .	١	٢ - الرمية الحرة .	١	٢ - الربط بين التمرير والتنطيط والتصويب.	١
٣ - التصويب من الثبات باليدين .	١	٣ - التوقف من الجري .	٢	٣ - الدفاع .	٢
٤ - لعبة تمهيدية .	١	٤ - التمرير الطويل .	٢	٤ - الهجوم بدون دفاع .	٢
٥ - التمرير والتنطيط .	١	٥ - التصويب من الحركة .	٢	٥ - الهجوم مع وجود دفاع .	٢
٦ - الرمية الحرة .	١	٦ - تدريبات تشمل المهارات السابقة .	٢	٦ - تدريبات متنوعة .	٢
٧ - تصويبة السلم .	١	٧ - ممارسة اللعبة .	٢	٧ - ممارسة اللعبة .	٢
٨ - حركات القدمين .	١				
٩ - تدريبات تشمل المهارات السابقة.	٢				
١٠ - ممارسة اللعبة.	٢				

منهج كرة اليد (بنين - بنات)   (١٢ حصة)

الصف الأول	عدد الحصص	الصف الثانى	عدد الحصص	الصف الثالث	عدد الحصص
١ - مراجعة ما سبق تعليمه في المرحلة الابتدائية .	١	١- مراجعة ما سبق تعليمه في الصف الأول .	١	١- مراجعة ما سبق تعليمه في الصف الثاني في صورة تدريبات .	٢
٢ - التمريرة الصدرية باليدين - بيد واحدة .	٢	٢ - تمريرة الرسغ - للأمام وللجانب وللخلف - من الحركة .	٢	٢- الهجوم الخاطف .	٢
٣ - التمريرة المرتدة - استقبال الكرة من مستوى الصدر العالي من الحركة .	٢	٣ - الاستقبال المنخفض - التقاط الكرة الساكنة والمتحركة عكس اتجاه اللاعب.	٢	٣ - التصويبة الكرباجية في مستوى الحوض والركبة .	٢
٤ - التصويبة الكرباجية (الكتف) من الثبات من الحركة .	٣	٤ - خداع بسيط بالجسم بعد استلام الكرة ضد مدافع سلبي ثم إيجابي .	٢	٤ - التصويب بالسقوط الأمامي بدون كرة - بالكرة - رمية الجزاء .	٢
٥ - تنطيط الكرة بعد استلامها لتعدية مدافع .	٢	٥ - التصويب بالوثب الطويل .	٣	٥ - دفاع فردي وطريقة إعاقة التصويبات العالية والمنخفضة ،ويتم ذلك من خلال مباريات مع شرح لمواد القانون .	٢
٦ - مباريات لتنفيذ ما سبق تعليمه مع شرح مبسط للقانون .	٢	٦ - ربط ما سبق تعليمه في صورة مباريات مع شرح لمواد القانون .	٢		

تابع المحتوى

البرنامج الزمنى لمحتوى مقرر التمرينات الفنية الحديثة (للبنات) (بدولة البحرين)

(المرحلة الثانوية)

الأسبوع	الوحدة التعليمية	رقم الدرس	المحتـــــــــوى
الأول	المفاهيم النظرية(*)	١	تاريخ وفلسفة التمرينات الفنية الحديثة
		٢	المفاهيم النظرية للوحدات العملية
الثانى	التمرينات التحضيرية	٣	تمرينات الرأس والعنق ، الكتفين والذراعين
		٤	تمرينات الجذع
الثالث	التمرينات التحضيرية	٥	تمرينات الرجلين
		٦	جملة حركية للتمرينات التحضيرية
الرابع	التمرينات التحضيرية/ التمرينات الأساسية	٧	اختبار الطالبات فى جملة التمرينات التحضيرية
		٨	تمرينات المشى / الجرى / الحجل
الخامس	التمرينات الأساسية	٩	تمرينات الوثب / الانزلاق / الدوران
		١٠	تمرينات الباليه بالسند
السادس	التمرينات الأساسية	١١	تمرينات الباليه الحر ، الإنزلاق / الموازين / الدورانات / الوثبات
		١٢	جملة حركية فى الباليه
السابع	التمرينات الأساسية/ التمرينات بالأدوات اليدوية	١٣	اختبار الطالبات فى جملة الباليه
		١٤	تمرينات رمى ولقف الكرة
الثامن	التمرينات بالأدوات اليدوية	١٥	تمرينات تنطيط الكرة
		١٦	تمرينات دحرجة الكرة
التاسع	التمرينات بالأدوات اليدوية	١٧	تمرينات الاتزان والمرجحة بالكرة
		١٨	جملة مقترحة للتمرينات بالكرة

(*) الاختبار الخاص بالجزء النظرى يتم إجراؤه أثناء الاختبارات النظرية التى تحددها المُدرسة مع بقية المقررات فى نهاية الفصل .

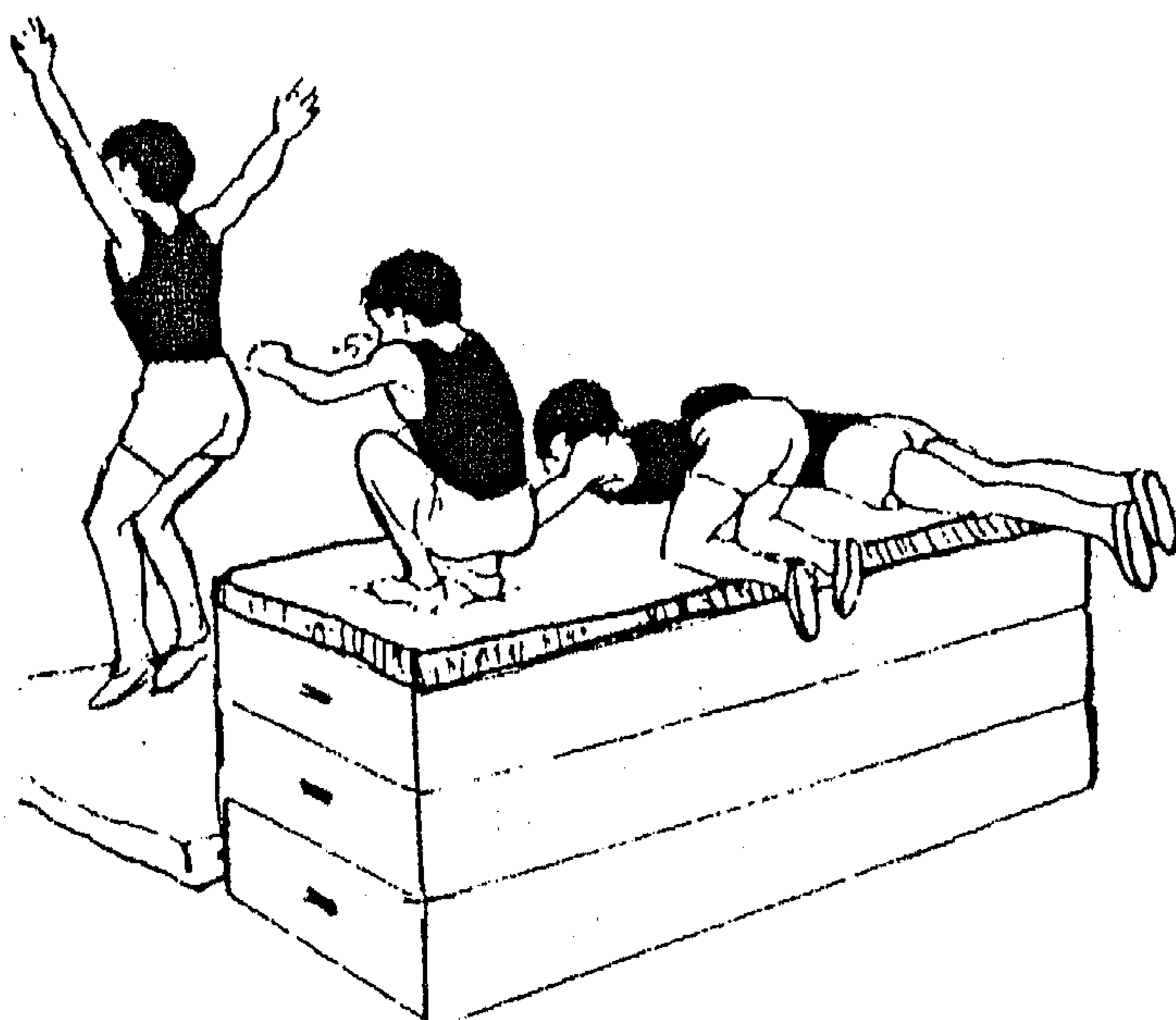
الأسبوع	الوحدة التعليمية	رقم الدرس	المحتـــــــوى
العاشر	التمرينات بالأدوات اليدوية	١٩	تمرينات الوثب بالحبل
		٢٠	تمرينات المرجحة بالحبل
الحادى عشر	التمرينات بالأدوات اليدوية	٢١	تمرينات اللف والدوران بالحبل
		٢٢	تمرينات رمى ولقف الحبل
الثانى عشر	التمرينات بالأدوات اليدوية	٢٣	جملة مقترحة للتمرينات بالحبل
		٢٤	اختبار الطالبات في جملة حركية بإحدى الأداتين.
الثالث عشر	التمرينات الخاصة	٢٥	الغوص (حركات الرجال)
		٢٦	الغوص (حركات النساء)
الرابع عشر	التمرينات الخاصة	٢٧	السامرى والمراداة
		٢٨	الهوادج
الخامس عشر	التمرينات الخاصة	٢٩	الفريسة
		٣٠	اختبار الطالبات في جملة فلكلورية مختارة

وبعد أن تعـرضنا لمفهوم المجـال والتتابع بشكل عـام وقدمنا نماذج مخـتلفة لمصفـوفة المجال / المدى والتتـابع فى جمهوريـة مصر العربيـة وبعض دول العالم العربى ، نود أن نشـير إلى أن التحدى الحـقيقى الذى يواجـه مصمم المنهج فيـما يرتبط بالتتـابع ، هو كشف طبيـعة المهارات والمعلومـات الأساسيـة للتعلم وتحليل العلاقة خلال هذه المهـارات والمعارف والمعلومات كمتطلبات سابقـة لتعلم مهارات أخـرى . ورغـبة فى إنجـاز ذلك يشـيـر كل من وست ١٩٩٥[١٢]، وملوجـرانو ١٩٩٦[١٤٠] إلى إمكانية اسـتخدام المداخل التاليـة كإجراءات للتتابع فى سـبيل بناء الوحدات .

١ - المخطط التمهيدى للمحتوى .

٢ - البنية المعرفية للمحتوى .

٣ - تحليل الواجب .



١ - المخطط التمهيدى للمحتوى

بعد اختيار المحتوى يلجأ مصمم المنهج إلى تحليل المادة بواسطة التخطيط التمهيدى البسيط كاجراء أولى للتعرف على المتطلبات السابقة المطلوبة لتحقيق الأهداف والأغراض .. والشكل التالى يوضح العلاقة بين الحصائل العامة والمخطط التمهيدى للمحتوى .

مخطط المحتوى للأسكواش	الحصائل						
	فهم الحقائق والمعلومات الأساسية	تطبيق المفاهيم والأساسيات	تحليل شكل الحركة	يثبت براعة الحركة	يظهر الاتجاهات الاجتماعية	يؤكد الاهتمامات	يثبت تعليم القيم
(أ) المهارات الأساسية فى الاسكواش							
١ - الضربة الأمامية.	●	●	●	●		●	
٢ - الضربة الخلفية .	●	●	●	●		●	
٣ - تحركات القدمين .	●	●	●	●		●	
٤ - الإرسال .	●	●	●	●		●	
٥ - الطائرة .	●	●	●	●		●	
(ب) الضربات الإضافية المساعدة							
١ - اللوب .	●	●	●	●		●	
٢ - الساحقة .	●	●	●	●		●	
٣ - المسقطة .	●	●	●	●		●	
٤ - الخلفية .	●	●	●	●		●	
٥ - الركن .	●	●	●	●		●	
(جـ) أنماط اللعب في الإسكواش							
١ - الإرسال .	●	●	●	●		●	
٢ - إعادة الإرسال .	●	●	●	●		●	
٣ - اللعب في الملعب الخلفى .	●	●	●	●		●	
(د) قواعد اللعب فى الأسكواش							
١ - حكم الإرسال .	●					●	●
٢- استقبال الإرسال .	●					●	●
٣ - تتابع الضربات .	●					●	●
٤ - احتساب النقاط .	●					●	●
٥ - إجراءات كسر التعادل .	●					●	●
(هـ) استراتيجيات الإسكواش							
١ - الاستحواذ على T	●	●		●	●	●	●
٢- المبادرة الهجومية .	●	●		●	●	●	●
٣ - تغيير نمط اللعب .	●	●		●	●	●	●
(و) لعب المنافسات							
١- التسخين .	●				●	●	●
٢- التركيز.	●				●	●	●
٣- الاحتفاظ بالنتيجة.	●				●	●	●
٤- التحكيم.	●				●	●	●

٢ - البنية المعرفية للمحتوى

هذا المدخل يختلف عن المدخل السابق فى أن مادة الهدف مبنية بلغة المعلومات والمهارات الأساسية ، والمفاهيم ، والتعميمات المختلفة كعناصر مرتبطة للمحتوى ، وكمثال (الضربة الأمامية الأرضية الناجحة فى التنس تعتمد على موضع القدم فى علاقتها بالكرة ومرجحة الذراع الحاملة للمضرب ونقطة الاتصال).

وهذه الحقائق المحددة والمعرفة والمهارات تقدم الأصول والمتطلبات السابقة من أجل المفاهيم الأكثر تعقيدا فى المحتوى والعمومية .

وبنية المحتوى لا تتضمن فقط ما تم تعليمه ، ولكن أيضا كيف تم تعليم التعميمات والمفاهيم والحقائق والمهارات .

٣ - تحليل الواجب

مدخل تحليل الواجب والذى تم تطويره بواسطة جانيه Gagne ، مدخل سائد الاستخدام فى التربية البدنية والذى صممه كل من سنجروديك Singer, Dick ١٩٨٠ . وتحليل الواجب يختلف عن المدخلين السابقين ، فهو يرتبط أكثر بمستوى الصعوبة أو التعقيد فى المحتوى ، وتحليل الواجب هو عملية تبسيط الواجب إلى مكونات الواجب الفرعية وترتيبها من البسيط إلى المركب ، وهو يركز على كيفية تحقيق المتعلم للمعلومات والمهارات والاتجاهات والسلوك الاجتماعى والقيم .

وتتابعات التعلم هذه يمكن استخدامها لتحديد الشروط السابقة. وتحليل العمل متمم لبناء كل وحدة ، وعندئذ يكون محتوى المنهج متتابعا وبناء عليه تكون الوحدات المبكرة فى المنهج أساسا فى الإمداد بالتعليم فى المهارات والمعارف كمطالب وشروط للإتقان فى الوحدات التالية .

أنماط التتابع الأساسية

واستكمالا لموضوع التتابع تقرر وست ١٩٩٥[١٤٠] أن هناك نمطين أساسيين ينبثقان من التتابع داخل مناهج التربية البدنية وهما :

١ - التتابع الرأسى :

ويعنى ترقية المهارات والتزويد بمواد أوسع أو أكثر تعقيدا وأعمق ، وهذا يعنى التقدم فى محتوى البرنامج من سنة لأخرى .

وبعض البرامج تتبع أساسيات التقدم الخطى ، والذى يعنى أن التلميذ بعد استكمال لوحدات التعلم ينتقل إلى موضوع جديد دون إعادة لما سبق ودرسه .

وأكثر البرامج تعتمد على المنهج الحلزونى Spiral Curr† لتحقيق فكرة التتابع الرأسى فى عرضه لمفاهيم وحقائق المادة الدراسية والتدرج فى تعقيدها وزيادة عمقها مع التقدم فى سنوات دراسية لاحقة [٦٠]، والتى تعنى أن المتعلم بعد أن يكمل وحدة التعلم ، وبعد ذلك فى السنة التالية يكمل وحدة أخرى فى نفس الموضوع ، هذه الوحدة الثانية مبنية بحيث تستعرض مواد تغطى وحدة السنة الأولى ثم تلتف فى مستوى أعلى بحيث تتضمن مواد جديدة . وهذا يعنى أن التقدم الحلزونى معاد ولأوقات عديدة مع كل وحدة متضمنة محتوى أكثر تقدما . ولكن هناك محاذير حتى لا يكون هذا النوع من التقدم مجرد إعادة وتكرار .

وتؤكد جويت ١٩٩٥[١١٥] على أن الاستمرارية والترابط اتجاهات حاسمة للتتابع وهى عناصر فعالة توفر للمنهج التأثير ذا المعنى .

فبينما التتابع هو الترتيب المنطقى للمادة داخل الوحدات والمقررات والصفوف ، فإن الاستمرار يشير إلى إجرائية ضم التعلم السابق للمادة الحالية .

والترابط يعنى اعتماد الخبرات التعليمية على المستوى السابق وأن تؤدى إلى المستوى اللاحق .

كما أن مفهوم الاستمرار والترابط يعنى تنظيم المحتوى بحيث تكون نهايات مجموعة الخبرات التعليمية متشابكة مع بدايات الخبرة التالية :

وبشكل عام يجب ملاحـظة أن يحقق الترابط بين مناهج التربيـة البدنية فى المراحل التعليمية المختلفة بحيث يفضى كل منهج للآخر .

٢ - التتابع الأفقى :

ويعنى أساسـا بتنظيم تتابع المحـتوى داخل فصل أو سنة دراسـية . وبعض البرامج تعتمد عـلى استخدام الوحدة المتماسكة أو وحدات متـعددة للتعلم، حيث يكون التعلم مـركزا على موضـوع نشاط فردى لمدة أسـابيع عديدة وكمـثال : (٦ أسابيع لياقة ، ٩ أسابيع سباحة ، ٤ أسابيع كرة سلة) .

كـما تسـتـخدم بعض البـرامج أسلوب الوحـدات المتـعددة ، حـيث تعلم الوحدات تزامنيـا فى أيام مختلفـة أسبوعيـا وكمثال : (أيام الأحـد والأربعاء - مـهارات انتـقـالية + الثـلاثاء والخـميس - تمرينات وإيـقاع + السـبت والإثنين - سباحة).

وفيمـا يطلق عليه بالتكامل (الصلة الأفـقية بين الميادين المخـتلفة للمنهج) فيـجب محاولة إشراك كل خـبرات وميادين المنهـج المدرسى لتنمية قدرات مـعينة وذلك بعدم الاقتصار على مادة واحدة فى تنمـية هذه القدرات مما يسهم فى تحقيق الأهداف .

وفيـما يلى مثـال يوضح الاتجاهات الحاسـمة فى التتـابع لثلاث مسـتويات متـدرجة من أنشطة (البراعـة ، الرشاقة ، التـوازن) للمرحلة الابتـدائية (بنين/ بنات)[٨٨] .

* * *

مثال لتوضيح التتابع الرأسى لمحتوى بالمرحلة الابتدائية

المستوى الأول :

الأعمال المثيرة وأنشطة البراعة وتتضمن حـركات حيوانات متعددة وأعمال توازن مثيرة، وأنشطة بسيطة مع الزميل، وأنشطة الدورانات والشقلبات ومهارات الأمان.

وهذه الأنشطة هى الأصول التى يبنى عليـها الأنشطة الأكثر تقـدما فى هذا المجال. ويجب أن نوضح أن هناك علاقة وطيدة جدا بين الأنشطة المتضمنة فى هذا المثال وبين مـهارات التربيـة الحركيـة العديدة. كل نشاط يكمل الآخـر، ولو كان المستـوى المهارى للفـصل متـقدمـا فعليك أن تبـدأ بمهارات أكـثر تقدمـا من هذا المستوى.

المستوى الثانى :

مهارات البراعة والرشاقة والتوازن تكون فى هذه المستوى أكثر صعوبة وعلى هذا يجب على المدرس أن يوجـه النظر إلى كفاءة الأداء لكل حـركة ، ويستـمتع الأطفال بالأداء المتعاون مع الزمـيل ومجموعات الرشاقة والتـوازن والقدرة واضحة فى تتابع الحركات المركبة فرديا أو زوجيا أو فى مجموعات .

المستوى الثالث :

المهارات فى هذا المسـتوى أكثـر تقدما لدى الأطفـال ولهذا يطلب المزيد من القوة والقـدرة والسيطرة . ولصـعوبة الأداء وبعض حـالات المرح أو المزاح خلال الأداء تظهر الحـاجة إلى كثـير من المراقبين ، بناء الأهرامـات (بواسطة طفلين أو أكثر) يحتاج إلى القوة ، التوازن ، العمل الجماعى .

* أنشطة البـراعه - كل الحركـات التى تتضـمن دوران الجسم (الدحـرجة الأمامية - الدحرجة الجانبية) .

* أنشطة الرشاقة - الحـركات التى تتضمن نقل الثقل ، التـحرك مع الزميل بطرق مختلفة .

* أنشطة التوازن - الحركات التى تتضمن السيطرة على الوضع العمودى أو المعكوس فى حالات الثبات والحركة .

مصفوفة المدى والتتابع لمنهج التربية الرياضية (المرحلة الثانوية)[٨٠] بالمملكة العربية السعودية

١ - ألعاب القوى :

السنة الأولى :

(أ) العدو ركض المسافات القصيرة .

(ب) التتابع بطريقة اللابصرية (غير منظورة) .

(جـ) الوثب العالى .

(د) قذف الجلة . (رمى الكرة الحديدية) .

(هـ) مراعاة مراجعة ما سبق دراسته للمرحلة المتوسطة .

السنة الثانية :

(أ) الحواجز .

(ب) الوثب الطويل .

(جـ) رمى الرمح .

(د) مراعاة ما سبق دراسته فى السنة الأولى الثانوية .

السنة الثالثة :

(أ) الجرى .

(ب) رمى القرص .

(جـ) الوثبة الثلاثية .

(د) المبادئ الأولية للقفز بالزانة .

(هـ) مراعاة ما سبق دراسته فى السنة الثانية .

التمرينات البدنية :

السنة الأولى :

يجب أن تكون شاملة لجميع أجزاء الجسم (ذراعين - منكبين - جذع - ظهر - قدمين - رقبة) بحيث تحتوى على الآتى :

(أ) تمرينات قوة .

(ب) تمرينات مرونة .

(جـ) تمرينات رشاقة .

(د) تمرينات توازن .

وعلى مدرس المادة عدم التكرار ومراعاة التشويق والتنويع وذلك باستخدام الزميل والكرات والأدوات الجاهزة . . ويفضل أن تؤدى التمرينات على هيئة تشكيلات متنوعة .

السنة الثانية :

على مدرس المادة مراجعة ما درس فى السنة الأولى ثم إعطاء تمرينات حركية ومتدرجة فى الصعوبة وشاملة لجميع أجزاء الجسم .

السنة الثالثة :

مراجعة ما درس فى السنتين الأولى والثانية .

مع مراعاة إعطاء تمرينات حركية متدرجة فى الصعوبة وشاملة لجميع أجزاء الجسم.

٢- الجمباز:

السنة الأولى :

(أ) الحركات الأرضية

١- الدحرجة الأمامية
٢ - الدحرجة الخلفية

ثم تعطى كوحدة واحدة

٣- الوقوف على الرأس

٤ - الوقوف على الرأس والساعدين .

(ب) حركات الأجهزة

١ - القفز فتحا ┐
 │ مهر أو حصان
٢ - القفز داخلا ┘

السنة الثانية :

الحركات الأرضية

(أ) الوقوف على اليدين

(ب) قفزة الرأس (Head Spring)

(جـ) الموازين

حركات الأجهزة

(أ) قفزة الرأس

(ب) قفزة الرقبة (Neck Spring)

السنة الثالثة:

الحركات الأرضية

(أ) قفزة الرقبة Neck Spring

(ب) العجلة البشرية . Cart Spring

(جـ) القفزة العربية Rpund Spring

حركات الأجهزة

(أ) الدحرجة الأمامية ثم الشقلبة نصفا . . الحصان بالطول .

(ب) القفزة المقصية . . †Thief Vault‡الحصان بالعرض .

الألعاب الجماعية

٣- كرة القدم

السنة الأولى :

(أ) ضرب الكرة بالجزء الأمامى من القسم الداخلى للقدم .

(ب) كتم الكرة بجانب القدم الداخلى .

(جـ) كتم الكرة بالفخذ .

(د) ضرب الكرة بمقدمة الرأس للأمام (الجبهة) .

(هـ) المحاورة بأنواعها (التدرج بها إلى الصعوبة) .

(و) التمرير بأنواعه (التمريرات القصيرة) .

(ز) يراعى إعطاء فكرة مبسطة عن الخطط المناسبة مع شرح لقانون اللعبة .

السنة الثانية :

(أ) ضرب الكرة بالجزء الأمامى من القدم الخارجى للقدم .

(ب) كتم الكرة بجانب القدم الخارجى .

(جـ) كتم الكرة بالصدر .

(د) ضرب الكرة بمقدمة الرأس للجانبين .

(هـ) المحاورة وأنواعها مع مراعاة التدرج بالصعوبة .

(و) التمرير وأنواعه . . التمريرات الطويلة .

(ز) يراعى إعطاء فكرة مبسطة عن الخطط المناسبة مع شرح مبسط لقانون اللعبة ومراجعة ما سبق دراسته فى السنة الأولى .

السنة الثالثة :

(أ) ضرب الكرة بوجه القدم .

(ب) كتم الكرة بالقسم الأمامى السفلى من القدم .

(جـ) كتم الكرة بوجه القدم المرفوعة فى الهواء . . (السحب) .

(د) ضرب الكرة بمقدمة الرأس للجانبين .

(هـ) المحاورة وأنواعها . . (التدرج بالمهارة) .

(و) التمرير القصيرة والطويلة .

يراعى إعطاء فكرة مبسطة عن الخطط المناسبة مع شـرح مبسط لقانون اللعبة ومراجعة ما سبق دراسته فى السنة الثانية .

٤- كرة السلة

السنة الأولى :

(أ) حركات القدمين . . . الارتكاز .

(ب) الاستلام والتسليم بالكرة .

(جـ) تنطيط الكرة وأنواعها .

(د) التمرير: الصدرية
والمرتدة

(هـ) التصويب بأنواعه (التدرج بها إلى الصعوبة)

(و) يراعى إعطاء فكرة مبسطة عن الخطط المناسبة مع شرح مبسط لقانونها.

السنة الثانية :

(أ) التمرير باليدين فوق الرأس .

(ب) التمرير باليد الواحدة من فوق الرأس .

(جـ) التصويب بأنواعه مع التدرج بالصعوبة .

(د) يراعى إعطاء فكرة مبسطة عن الخطط المناسبة مع شرح مبسط لقانونها .
ومراجعة ما سبق دراسته فى السنة الأولى .

السنة الثالثة :

(أ) التمرير من أسفل بكلتا اليدين .

(ب) التصويب بأنواعه فى المهارة .

(جـ) إعطاء فكرة مبسطة عن الخطط المناسبة مع شرح مبسط لقانونها ومراجعة ما سبق دراسته فى السنة الثانية .

٥- كرة الطائرة

السنة الأولى :

(أ) وقفة الاستعداد والتحرك فى جميع الجهات .

(ب) التمرير وأنواعه . . التدرج به إلى الصعوبة .

(جـ) الإرسال . . الأمامى من أعلى وأسفل .

(د) الرفع وأنواعه . . . مع التدرج به إلى الصعوبة .

(هـ) الصد وأنواعه . . . مع التدرج به إلى الصعوبة .

(و) الضربة الساحقة . . مع التدرج به إلى الصعوبة .

(ز) يراعى إعطاء فكرة مبسطة عن الخطط المناسبة مع شرح مبسط لقانونها.

السنة الثانية :

(أ) التمرير بأنواعه . . (التدرج بالمهارة) .

(ب) الإرسال الجانبى .

(جـ) الرفع وأنواعه . . (التدرج بالمهارة) .

(د) الصد وأنواعه . . (التدرج بالمهارة) .

(هـ) الضربة الساحقة . . (التدرج بالمهارة) .

(و) يراعى إعطاء فكرة مبسطة عن الخطط المناسبة مع شرح مبسط لقانونها. ومراجعة ما سبق دراسته فى السنة الأولى .

السنة الثالثة :

(أ) الإرسال وأنواعه (درست فى السنتين الأولى والثانية) .

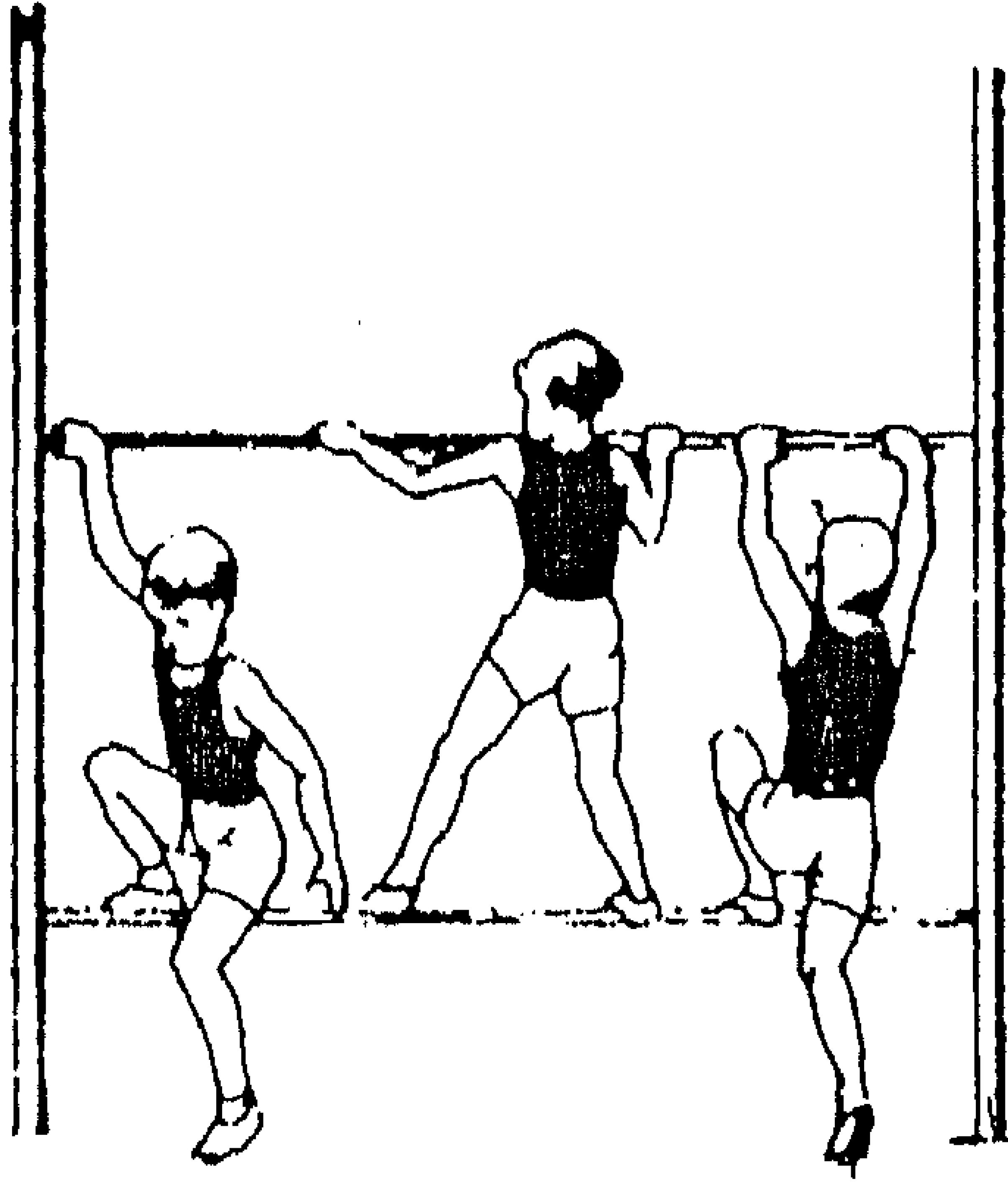
(ب) الرفع وأنواعه (التدرج بالمهارة) .

(جـ) الصد وأنواعه (التدرج بالمهارة) .

(د) الضربة الساحقة (التدرج بالمهارة) .

يراعى إعطاء فكرة مبسطة عن الخطط المناسبة مع شـرح مبسط لقانون اللعبة ومراجعة ما سبق دراسته فى السنة الثانية .

* * *



عادة تنظم وحدات التعلم حول رياضة أو نشاط محدد (الكرة الطائرة - كرة اليد - تنس الطاولة . . . إلخ) ويختلف الأمر من حيث محتوى الوحدة فى المرحلة الابتدائية ، حيث (الوعى بالجسم - مهارات انتقالية - مهارات تناول) والأمر لا يختلف كثيرا فى المرحلة الثانوية عن المرحلة الإعدادية عدا التركيز على اللياقة البدنية .

وفى أغلب دول العالم المتقدم ، فإن مدرس التربية البدنية مسئول رئيسى عن تخطيط البرنامج السنوى للتربية البدنية ، حيث يكون واجبه ترجمة الأهداف المقررة إلى قاعدة عريضة من الأنشطة والتى تقابل احتياجات واهتمامات التلاميذ.

وأيا كانت وجهة النظر المستخدمة فى تصميم المنهج ، فإنه وبعد تقرير الأهداف والأغراض فى مجالات السلوك المختلفة وفى ضوء التوجهات القيمية

وبعد اختيار المجالات والأنشطة العامة التى تحقق الأغراض وبعد اتخاذ القرار بخصوص عمق المجال / المدى واتساعه وبعد تصميم مصفوفة المدى والتتابع - يأتى واجب بناء وتطوير وحدات التعلم .

والوحدة التعليمية ، قسم / جزء واحد من البرنامج السنوى . وتبعا لإطار العمل الذى يتم اختياره ، يمكن أن يكون محتوى الوحدة منظما حول مجال واحد فقط (الألعاب - الرقص / الإيقاع مثلا) وفى حالات أخرى تختار الخبرات من أنشطة متعددة .

وبالرغم من أنه لا يوجد شكل ثابت لخطة الوحدة إلا أنها عادة تتكون من البنود التالية[٨٨] :

١- الأغراض .

٢- قائمة متتابعة من المهارات والمفاهيم للتعليم .

٣- أنشطة .

٤- استراتيجيات تنظيم وتدريس .

٥- التجهيزات والتسهيلات .

٦- التقويم .

٧- المصادر .

١- الأغراض :

من الطبيعى أن تشتق أغراض الوحدة من أغراض البرنامج ككل ، ثم تفصل فى وصف تعليمى ، وكمثال : (وحدة كرة سلة من ١٥ درسا للصف الخامس الابتدائى) كانت أغراضها كما يلى :

١- تعليم الأطفال لعب كرة السلة .

٢- تعليم الأطفال تقدير قواعد واسترتيجات كرة السلة .

٣- تنمية العلاقات الشخصية المتبادلة والإيجابية .

٤- تعزيز كفاءة القيادة واللعب النظيف والروح الرياضية .

يلى ذلك وصف التعلم عن طريق الصيغ السلوكية للأغراض ، حيث تكون موجهة أكثر لاختيار خبرات التعليم كما يلى :

١- يظهر كيف يمكنه أن يستقبل الكرة وهو ثابت وهو متحرك فى مستويات مختلفة .

٢- امتلاك القدرة للسيطرة على التحرك بالكرة (التنطيط) ثم التمرير الدقيق للزميل .

٣- إظهار كيف يمكنه التصويب الدقيق باليدين من الثبات .

٤- يفهم مستوى قدرته الخاصة خلال وبعد الانتهاء من الوحدة .

ويمكن أن يسبق أغراض الوحدة ، مقدمة تتضمن أهمية الوحدة وعلاقتها بوحدات أو معلومات سابقة ، كما تتضمن المقدمة محتوى الوحدة من حيث عدد الدروس .

٢- قائمة متتابعة من المفاهيم والمهارات :

حصائل التعلم تساعد على تحديد المهارات والمدركات والمفاهيم والتعميمات لكل وحدة من وحدات التعلم (المهارات - القواعد - الاستراتيجيات) كما أن جداول ومصفوفات المدى والتتابع والتى تم إعدادها بدقة ، تسهم فى اختيار محتويات الوحدة وكمثال : (التصويب بيد واحدة ، الارتكاز ، الرمية الحرة، كرة القفز - إلخ) . وبعد تطبيق أحد اختبارات المهارات أو ملاحظة الأطفال فى لعبة تمهيدية ، يصبح المدرس قادرا على ضبط تتابع الأنشطة المختارة لمقابلة المستوى العام من اهتمام تلاميذ الفصل وقدراتهم .

٣- الأنشطة :

فى ضوء ما سبق يتم وضع قوائم بالتدريبات والألعاب التمهيدية والخبرات التعليمية التى ترتبط بأغراض الوحدة (تمهيدية- فردية - زوجية - جماعية -إلخ) .

٤- استراتيجيات التنظيم والتعليم :

وتتضمن الأساليب المختلفة للتنظيم والتعليم والتى تستخدم خلال الوحدة وكمثال :

استراتيجيات التدريس :

تأكيد التقدم من العمل الفردى للعمل مع الزميل ثم المجموعة .

تركيز التوازن بين تدريبات المحتوى والألعاب التمهيدية مع الأنشطة الابتكارية .

تأكيد التقدم الفردى والتقويم الذاتى .

التنظيم :

- الوحدة المعدلة . - عمل المحطات .
- مناوبة قادة المجموعات تنظيم حجم المساحات الخارجية .
- حجم ونوع الكرات وعدد الأهداف - الحدود - المواقع .

٥- التجهيزات والتسهيلات :

نجاح أى وحدة تعليمية يعتمد على التسهيلات والأدوات الكافية لكل التلاميذ وذلك فى ضوء تحليل استراتيجية التعليم المستخدمة لكل وحدة من وحدات البرنامج، وكذا إمكانية التنسيق لاستخدام هذه الإمكانات .

٦- الاختبار والتقويم :

إجراءات التقويم الشكلى والتجميعى لابد أن تقرر لكل وحدة تعليمية وهذا يتطلب قائمة بأدوات التقويم الموضوعية والذاتية .

وفى بعض الوحدات يمكن ملاحظة بند آخر يوضع قبل الاختبار والتقويم أو بعده وهو بند خاص بالأنشطة الإضافية فى الوحدة لمراعاة الفروق الفردية .

٧- المصادر :

لابد أن تحدد المصادر الخاصة بكل وحدة من وحدات التعلم فى البرنامج ويقصد بمصادر التعلم هنا نوعين أساسيين هما :

- المواد المكتوبة (الكتب- وحدات التعلم الفردي- أى مصادر مطبوعة - إلخ) .
- المواد السمعية البصرية (الأفلام - شرائط الفيديو - بطاقات النماذج - إلخ).

وفى بعض الأحيان وفى ضوء طبيعة المحتوى التعليمى يحتاج الأمر إلى تعديل فى مكونات الوحدة (مثل بعض الوحدات الخاصة بالرقص / الإيقاع ، أو مدخل التربية الحركية أو الجمباز التربوى) لتقابل الحاجات الفردية المرتبطة، وفيما يلى ثلاثة أنواع أساسية للوحدة يمكن استخدامها فى الصفوف الابتدائية والمتوسطة وهذه الأنواع هى(٨٨) :

١- وحدة التدريس المتعددة .

٢- وحدة التدريس المعدلة .

٣- وحدة التدريس المتماسكة .

١ – وحدة التدريس المتعددة :

وهى عبارة عن وحدتين أو ثلاثة وحدات ، تعلم تزامنيا خلال العام ، وأيا كانت الأسباب من أجل اختيار الوحدة المتعددة ، فيجب أن يتأكد المدرس أن أنشطة الألعاب / الإيقاع / الرقص والجمباز قد نالت تأكيدات كافية .

٢– وحدة التدريس المعدلة :

وهى كمية الوقت المخصصة والمحددة مسبقا لتعليم نوع واحد من النشاط ، وكمثال (مهارات الألعاب يجب أن يتوافر لها نسبة ٦٥٪ من الوقت خلال ٤أسابيع والـ ٣٥٪ الباقية توزع على أنشطة الجمباز والإيقاع) .

بمعنى أن أنشطة ومهارات الألعاب تدرس أيام السبت والأحد والإثنين والثلاثاء بينما الجمباز والإيقاع يدرس فى الأربعاء والخميس . مع العلم بأن الأيام المخصصة لمهارات الألعاب تتضمن إعادة لما سبق تدريسه .

٣– وحدة التدريس المتماسكة :

وهى عبارة عن فترة / دورة ممتدة للتعلم من أسبوع إلى أسابيع عديدة مقصورة على نوع نشاط واحد وقيمتها تكمن فى استمراريتها .

وفيما يلى نماذج لبعض الوحدات التعليمية :

* * *

نموذج لوحدة تعليمية (تربية حركية) للمرحلة الابتدائية[(١٤٠)]

موضوعات الحركة كمحتوى لبناء الوحدة (وحدة موضوعات الألعاب - الوعى بالجسم) مع التأكيد على أنماط انتقالية وغير انتقالية .

البؤرة الرئيسية :

الرمى والمسك مع التأكيد على مهارات انتقالية محددة فى الوثب .

المحتوى :

الجسم: الانتقال (التحرك العام) - الوثب .

الفراغ : العام - الخاص - الإضافات -(الامتداد) .

الجهد : الوزن (القوة) .

العلاقات : فرد لفرد - فرد لمجموعة صغيرة - فرد تجاه أداة.

مناسبة لـ :

الأطفال الذين يستطيعون المسك والرمى مع العمل السهل بمفرده ومع مجموعات صغيرة . كونهم يكونون واعين لكيفية توفير والمحافظة على مساحة خلال الحركة، وكونهم أيضا يضبطون بفاعلية كمية القوة التى يستخدمونها فى حالات مختلفة .

التجهيزات :

أنواع مختلفة من الكرات (بلاستيك ٨ بوصة ، مطاط ٥ ، ٧، ٨ ، بوصة كرات طائرة وسلة ناشئين - كرات شراب - كرات الخيط - كرات ناعمة أسطح مستوية - شبك ارتداد) .

المساحة :

داخلية أو خارجية واسعة أو متوسطة المهم أن يكون السقف عاليا .

أغراض الوحدة :

الأطفال يجب أن يكونوا راغبين مستعدين ليحاولوا :

١- رمى كرات من أنواع مختلفة لآخرين لكى يمسكوها فوق الرأس وفى الهواء .

٢- مسك كرات من أنواع مختلفة فوق مستوى الرأس وهى فى الهواء .

٣- أن يتحدوا أنفسهم باختيار نوع الكرة بالإضافة إلى أسلوب العمل .

٤- أن يشعروا بالاختلاف بين الوثب لمسك كرة عندما يحتاج الوثب وعندما لا يحتاجه .

٥- أن يسهموا بنائيا مع واجب المجموعة فى تصميم لعبة أو تعديل لعبة متفق عليها .

المدرس يجب أن يكون قادرا على :

١- تحليل لماذا يستطيع بعض التلاميذ النجاح أو الفشل فى المسك فى الهواء أو الرمى .

٢- أن يساعد الطفل على أن يكون مطمئنا فى حالات التحدى .

٣- أن يساعد التلميذ على إعادة تصميم خبراته التعليمية إذا كان يرغب فى أن يكون أكثر تحديا .

٤- أن ينبه التلاميذ إلى ترك الفراغ المناسب فى علاقتهم بالآخرين فى الفصل فى حالة نسيانهم ذلك .

أفكار لتصميم خبرات التعلم :

١- بمفرده أو مع زميل آخر (الأطفال يختارون) :

رمى (قذف) تنوع من الكرات على أن يقوم بمسكها وهى فى الهواء فى المكان فى تنوعات مختلفة - وهو يتحرك - فى اتجاه حائط فى اتجاه شبكة ارتداد (من أوضاع مختلفة واتجاهات مختلفة) .

٢- مع آخرين (٢-٣) (التلميذ يختار) :

رمى (قذف) ومسك تنوع من الكرات مثل التنوع السابق (ممكن تغيير عدد المجموعة) .

٣- بمفرده أو مع آخرين :

اختر لعبة تقليدية معروفة وعدلها (المحتوى - احتياجات الزملاء) اجعلهم يقررون :

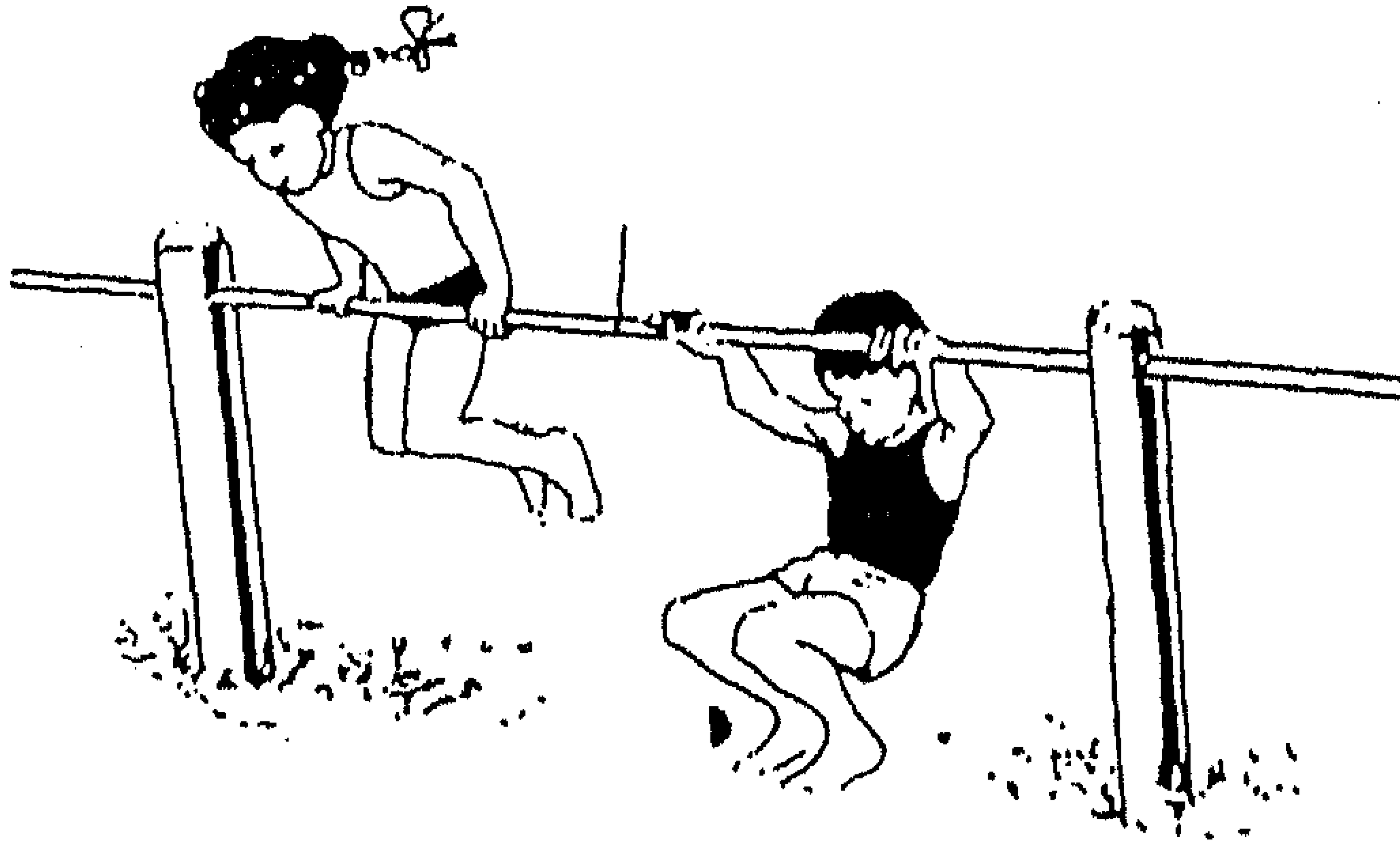
كم عدد المشتركين ؟

هل يرغبون فى قواعد أخرى ؟ لو نعم ما هى ؟

هل يرغبون فى حدود معينة ؟ لو نعم ما هى ؟

أى الكرات أو الأدوات يستخدمون ؟

* * *



المجال والتتابع فى وحدة لكرة السلة

المرحلة الابتدائية والإعدادية (المتوسطة) بنين / بنات[٨٧]

مهارات الوحدة	المرحلة الابتدائية ← الصفوف →						المرحلة الإعدادية (المتوسطة)		
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩
التنطيط :				—	—	—	—	—	—
				—	—	—	—	—	—
اليد اليمنى				—	—	—	—	—	—
اليد اليسرى					—	—	—	—	—
تغيير الأيدى					—	—	—	—	—
					—	—	—	—	—
المرور (العبور)						—	—	—	—
الدوران السريع						—	—	—	—
تغيير السرعات							—	—	—
التمرير:				—		—	—	—	—
الصدرية				—		—	—	—	—
المرتدة						—	—	—	—
فوق الرأس						—	—	—	—
اللوب							—	—	—
التصويب:				—	—	—	—	—	—
السلمية				—	—	—	—	—	—
بيد واحدة					—	—	—	—	—
الرمية الحرة					—	—	—	—	—
التصويب بالوثب								—	—
الخطافية									—
القطع					—	—	—	—	—
الارتكاز				—	—	—	—	—	—
التغطية					—	—	—	—	—
المهارات الدفاعية :									
وقف الاستعداد				—	—	—	—	—	—
تحركات القدمين				—	—	—	—	—	—
مفاهيم الفريق									
رجل لرجل				—	—	—	—	—	—
المنطقة							—	—	—
								—	—
إعاقة الهجوم								—	—
الهجوم الخاطف							—	—	—
الدفاع الضاغط							—	—	—
اللعب الخاص						—	—	—	—

نموذج لوحدة تعليمية (الصف الخامس والسادس - ابتدائى)

بنين / بنات[18]

وحدة (انتقال الوزن)

يعتبر موضوع انتقال الوزن من الموضوعات الأولية التى يجب أن تدرس فى أعقاب موضوعى التحرك والتوقف ، حمل الوزن حيث يكون الأطفال قد اكتسبوا خبرات متعددة ومتصلة بنقل الوزن من جزء من أجزاء الجسم إلى آخر . وهذا الموضوع يدرس للتلاميذ والناشئين بغرض زيادة درجة انتباههم وإدراكهم لما يحدث فعلا فى حركاتهم الطبيعية الأصلية أكثر من كونه موضوعا ينمى أى مهارات حركية.

المفهوم :

يعنى هذا الموضوع بالطرق المختلفة والمتاحة من أجل تغيير أوضاع الجسم من وضع إلى آخر باستخدام أجزاء الجسم، حيث يتم التركيز على طريقة الانتقال والتى يمكن أن تكون على الأرض مثل الخطو .. الوثب ... المشى على الأمشاط .. الالتفاف - الدحرجة ، أو على الأجهزة مثل الارتكاز أو التعلق مع تغيير الاتجاه حول مختلف المحاور الأساسية .

الأهداف :

توضيح الطرق التى يمكن من خلالها انتقال وزن جزء من أجزاء الجسم إلى جزء آخر عن طريق :

أ - التدريب على كل طريقة باستخدام مختلف أجزاء الجسم.

ب- انتقاء الطريقة الملائمة لاستخدامها فى مختلف المواقف والأوضاع المتنوعة على الأجهزة .

الأغراض التعليمية :

١ - جملة أرضية فردية : تتضمن نقل وزن الجسم بالوثب واللف والمشى على الأمشاط .

٢- المراتب والمقاعد : جملة تستخدم المرتبة والمقعد لأداء ثلاث طرق مختلفة لنقل الوزن بين اليدين والقدمين .

٣- **العمل مع الزميل** : بدون جملة، ولـكن بأن يتمكن التلميـذ من إبراز كيفية مساعدة زميله على نقل وزنه من مكان لآخر - أو من جزء لآخر .

٤- **اختيار ثلاثة واجبات** مركبة للأجهزة الكبيرة .

المادة الحركية

١ - استشكاف الموضوع الحركى

يمكن تحقيق الأغراض السالفة من خلال ثلاثة اتجاهات أساسية هى :

أ - التمرينات الحرة . ب - الأدوات والأجهزة المتوسطة .

جـ - الأجهزة الكبيرة .

أ- التمرينات الحرة :

وهناك ألوان عديدة من التـمرينات تحقـق الغرض الأول وهو إمكانية تنمـية حمل وانتقـال وزن الناشئ بين أجزاء الجسم . وعلى سبيل المثـال لا الحصر يمكن إعطاء نماذج على النحو التالى :

١- [وقوف ثبات الوسط] تبادل الحجل أماما مع رفع الركبتين عاليا .

[منافسة ١٥ مترا] .

٢- [وقوف] تبادل الحجل أماما مع رفع الركبتين والذراعين عالية .

[منافسة ١٥ مترا] .

٣- [وقـوف فتـحا على أربع] المشى أمـامـا مع الاحتـفاظ بفـرد الركبـتين والمرفقين . [منافسة ١٥ مترا] .

٤ - [جلوس على أربع] الجرى أماما مع الاحتفاظ بنفس الوضع .

[منافسة ١٥ مترا] .

٥- [جلوس على أربع] الوثب مع تبادل دفع الذراعين والقدمين .

[منافسة ١٥ مترا] .

٦- [انبطاح مائل] المشى أماما مع فرد الركبتين .   [منافسة ١٥ مترا] .

٧ - [انبطاح مائل] التحرك أماما مع تبادل دفع الذراعين والرجلين .

[منافسة ١٠ أمتار] .

٨ - [انبطاح مائل] التحرك أماما مع رفع الرجلين والذراعين معا .

[منافسة ١٠ أمتار] .

٩ - [انبطاح مائل] رفع الذراعين للتصفيق .

١٠ - تعليم الدحرجة الأمامية مع زيادة ارتفاع الطيران لأعلى .

١١ - تعليم الدحرجة الجانبية المتكورة. †Side roll tack(أرجع لفصل تعليم المهارات).

١٢ - تعليم الدحرجة الخلفية المتكورة. Back roll tack الحركة فى الجمباز.

١٣ - تعليم الوقوف على الرأس بمساعدة الزميل ثم بدون مساعدة .

١٤ - تعليم الوقوف على اليدين Hand Stand .

اعتبارات تعليمية :

- يجب أن يلم الناشئ بقدم ارتقائه ويستطيع تحديدها [وهى آخر قدم تترك الأرض فى حالات الوثب للأمام] .

- يجب أن يعرف الناشئ ماهية القدم الحرة [وهى القدم التى تنزل الأرض أولا لأداء مرجحة تساهم فى رفع الجسم لأعلى] .

- يجب أن يعلم الناشئ الفرق بين نقل الوزن من الرجلين إلى الأيدى .

ب - الأدوات والأجهزة :

عند تحقيق الغرض السابق (انتقال الوزن) تمرينات عقل الحائط هناك العديد من التمرينات تعطى منها أمثلة فقط :

١- [وقوف ذراعين عاليا] مسك عقلة الحائط الأخيرة ثنى الركبتين على الصدر .

٢- [وقوف ذراعين عاليا] رفع الجذع والرجلين مع الارتكاز على الذراعين ليصل الجسم موازيا لعقل الحائط .

٣- [وقوف ذراعين عاليا] مسك عقل الحائط رفع الجذع والرجلين لأعلى مع الارتكاز على الذراعين والكعبين .

٤- [جلوس على أربع] المشطين على العقلة الأولى والكفين .

تسلق عقل الحائط مع الاحتفاظ بوضع الجلوس على أربع .

٥ - [جلوس على أربع] - المشطين على العقلة الأولى والكفين .

تسلق عقل الحائط مع فرد الرجلين وثنى الذراعين .

٦ - [جلوس على أربع] - المشطين على العقلة الأولى والكفين .

تسلق عقل الحائط مع الوثب بالرجلين والذراعين بالتبادل والاحتفاظ بوضع القرفصاء .

٧ - [وقوف مواجه عقل الحائط] التسلق باستخدام مختلف أجزاء الجسم.

٨- [تعلق بالمسك من أعلى فى نهاية عقل الحائط] رفع الركبتين على الصدر بالتبادل .

٩ - [تعلق بالمسك من أعلى فى نهاية عقل الحائط] رفع الرجلين زاوية قائمة .

١٠ - [تعلق بالمسك من أعلى فى نهاية عقل الحائط] رفع الرجلين زاوية حادة مع بسط مفصلى الفخذين والطيران والهبوط على القدمين .

المادة الحركية

٢ - التقدم بالموضوع الحركى

أ - الأجهزة المتوسطة:

باستخدام المقاعد : (الانتقال فوق الجانب العريض ، ثم فوق الجانب الرفيع، الانتقال فوق المقعد ثم على الأرض بالتبادل) .

باستخدام المراتب : (الانتقال عبر المراتب ، الانتقال بشكل قطرى ، الوثب من فوق مقعد إلى مرتبة ، الانتقال من فوق المرتبة إلى فوق المقعد).

ب - الأجهزة الكبيرة :

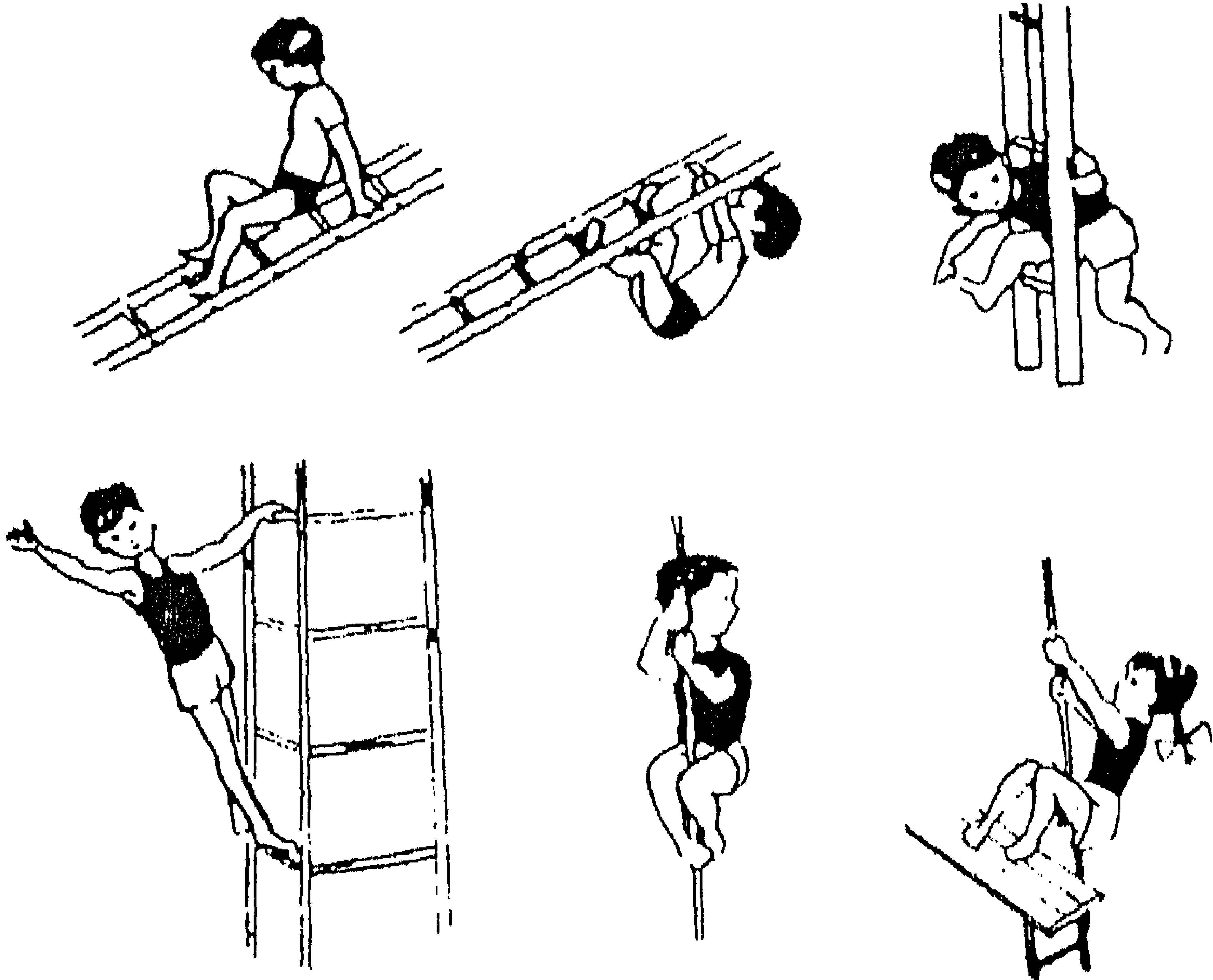
- مقعدان ، مهر فى ارتفاع حوض اللاعب ، حبال ، صندوق ، منط مراتب (الواجب الحركى) .

- الانتقال من قطعة إلى أخرى باستخدام الأيدى والأقدام فقط .

- نقل الوزن من جزء جسمى إلى آخر .

- القفز من فوق المنط والنزول على القدمين أولا ثم على اليدين للدحرجة.

* * *



نموذج وحدة تعليمية (كرة طائرة)
المرحلة الإعدادية - بنين / بنات [(٩٨) (١٢٢)]

الأغراض :

١- لتعلم عمل الفريق .

٢ - تنمية المهارات الأساسية فى الكرة الطائرة.

٣- تنمية الاحتفاظ بالرغبة .

٤ - تعليم قوى مركز للمنافسة (المباراة) .

٥ - لتعلم القيم الفسيولوجية .

٦ - لتعلم القواعد والقوانين .

٧ - لتعلم تاريخ الكرة الطائرة .

المهارات الأساسية :

- التمرير - الإرسال - الرفع - الضرب - الصد .
- تغطية الشبكة .

التجهيزات المطلوبة :

- الشبك . - مساحة خارجية - مساحة داخلية - كرات .
- حوائط ولوحات - جداول وقوائم - مادة لتخطيط المساحات.
- مضخة هواء - بطاقات تسجيل مباراة .

القيم :

- تمد بتفريغ الانفعالات وتحريرها .
- تنمى قوام عضلى .

- لعبة ترويحية يمكن الاحتفاظ بها للحياة .
- تنمى المهارة .
- تنمى السرعة .
- تنمى الجلد .
- تنمى العمل الجماعى .

إجراءات التدريس :

(التوجيه) :

- التعريف بالتاريخ وأهمية اللعبة .
- توضيح لماذا يجب تعليم المهارات قبل ممارسة اللعبة .
- استخدام الوسائل المعينة وتكليف التلاميذ بالقراءة عن الكرة الطائرة .
- اسمح للتلاميذ بالاشتراك فى مباريات معدلة ليعرفوا الحاجة إلى تعليم المهارات.
- التأكيد على المنافسة بين المعلم والتلاميذ .

(النموذج) :

- لابد أن تكون المهارة صحيحة وبعناية .
- المهارات تحلل وتناقش .
- المدرس يقرر هل يستخدم الطريقة الكلية أو الجزئية .

(تنظيم التعليم) :

توجد أشكال عديدة لتنظيم التعليم : (الكتاب - الدرس - مجموعات المناقشة - النماذج - المشاريع - حل المشكل - التجارب - الواجب المنزلى - مستشارون ومتحدثون خارجون) .

(وصف الحالة) :

- كل تلميذ يجب أن يجرب المهارة ولكن داخل جماعات لتجنب انتظار الدور على المدرس التحرك خلال أداء التلاميذ للتقويم والإصلاح .

(تجميع القدرة) :

- بعد وصف الحالة العامة السابقة ، لابد من تجميع التلاميذ فى مجموعات حسب القدرة تبعا للمساحة المتوافرة والتسهيلات وحدود الأمان .

- يتدرب التلاميذ على المهارة والتقدم من الأقل مهارة إلى الأكثر مهارة أو من مكون واحد من النشاط إلى مكون آخر أكثر تقدما .

- التلاميذ المميزون فى المهارات يمكن الاستفادة بهم لمساعدة الآخرين أو كملاحظين فى أداء المهارات الخطيرة .

(شكل المنافسة) :

- المهارات التى تدرس فى شكل تعليم يجب أن يتم التدريب عليها فى شكل المنافسة .

- الأنشطة يجب أن تصل إلى قمة المهارة فى هذا الشكل (المنافسة) .

- الاعتبار لأسلوب المنافسة ومشاركة الجمهور .

(التقويم) :

- اختبار معلومات لكل مهارة .

- اختبارات موضوعية لكل المهارات .

- تقويم الاتجاهات والسلوك .

(المراجع) :

تذكر المراجع الملائمة والمتنوعة .

(الوسائل المعينة) :

- أفلام - شرائط فيديو - لوحات ممغنطة - رسومات - إلخ .

* * *

نموذج (مقدمة لوحدة تعليمية)
فى كرة السلة للصف الأول الاعدادى بنين / بنات
الوحدة الأولى (كرة السلة)

كـرة الـسلة من الأنـشطة الريـاضـة الجماعية. وهى تمارس بين فريقين يتنافسان فى مساحة صغيرة نسـبيا إذا ما قورنت بغيرها من الأنشطة الجماعيـة الأخرى ، ولكل مهارة من مهـارات كرة الـسـلة قواعـد وشروط خـاصة بأدائهـا ، وخلال المرحلة التـعليمـية الـسـابقة (الابتدائية) أكدت برامجها على تحقيق تكيف التلميذ حركيا مع جـسمه ، ولتحقيق التكامل والاسـتـمراريـة لما تعلمه التلمـيذ فـإنه يجب توجيه قدراته نحو المبـادئ والمهارات الأساسية للعـبة ، كـمـا تفـرض طبيـعة ممارسـة اللعب ضرورة توافر عناصر بدنـية الأمر الذى يتضح بصورة تطبيـقية فى سرعـة الانتقال من مكان إلى آخر فى المـلعب ، والرشاقة فـى المراوغة سواء بكرة أو بدون كرة للجرى والهروب من المدافع ، والقدرة على الوثب العـمودى لقطع التمـريرات والدقة فى التمرين والتـصويب ، حـيث يتم التـركـيـز على هذه العناصـر فى الإعداد البدنى .

محتويات الوحدة

- الإعـداد البـدني الخـاص لمهـارات الوحدة .
- المسك والاستلام من الجانب .
- التمريرة الصدرية .
- التمريرة المرتدة .
- المحاورة من الوقوف والجرى .
- التصويب بيد واحدة من الثبات.
- التصويبة السلمية .
- بعض القـواعـد القـانونيـة لمهـارات الوحدة.
- اخـتـبـارات ومـقـاييس الوحـدة (التقييم والقياس) .
- نموذج لدرسين من الوحدة .

الأدوات المستخدمة والبديلة

- أكياس حب (٢٠سم × ١٠سم) .
- أطواق خـرزان أو بلاسـتـيك (قطر ٤٥سم).
- كرات بلاستيك أو كاوتش .
- مقاعد سويدية.
- ١ سلم قفز ثابت.
- حبال وثب .
- أقماع أو قوائم خشبية .
- كرات طبية صغيرة الحجم .
- كرات سلة للناشئين .

وفى نهاية الوحدة ينبغى أن يكون التلميذ قادرا على أن :

١ - يتعرف على المهارات الأساسية والنقاط الفنية للأداء .

٢ - يكتسب المعارف المرتبطة بتحقيق الأمانة والسلامة خلال الأداء .

٣ - يتعرف على المصطلحات والقوانين المرتبطة بالمهارات .

٤ - يؤدى مهارات الوحدة بطريقة صحيحة .

٥ - يتعاون مع الزملاء فى تأدية المهارات المكلف بها .

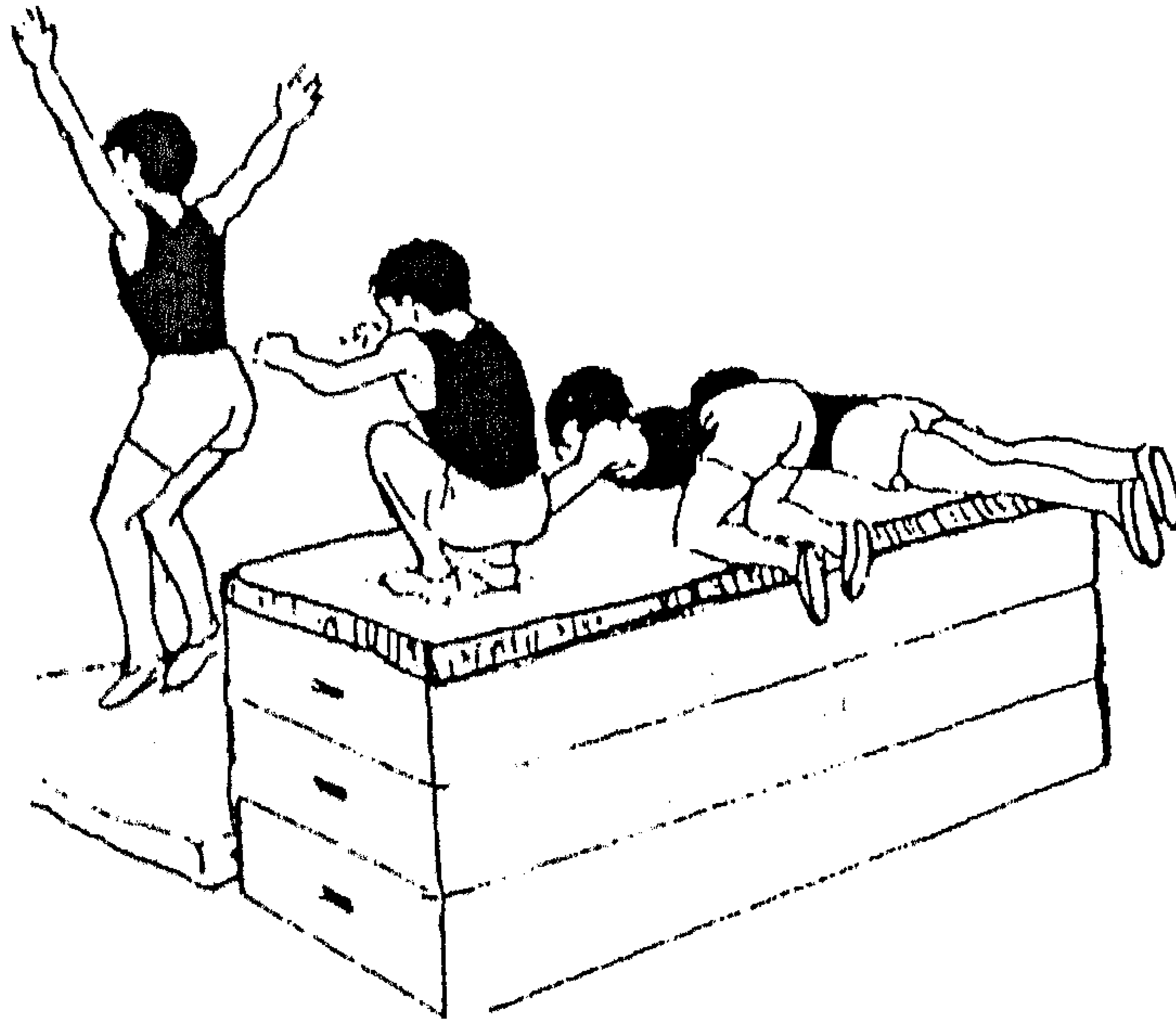
٦ - يحقق النتائج المطلوب اجتيازها فى اختبارات الوحدة .

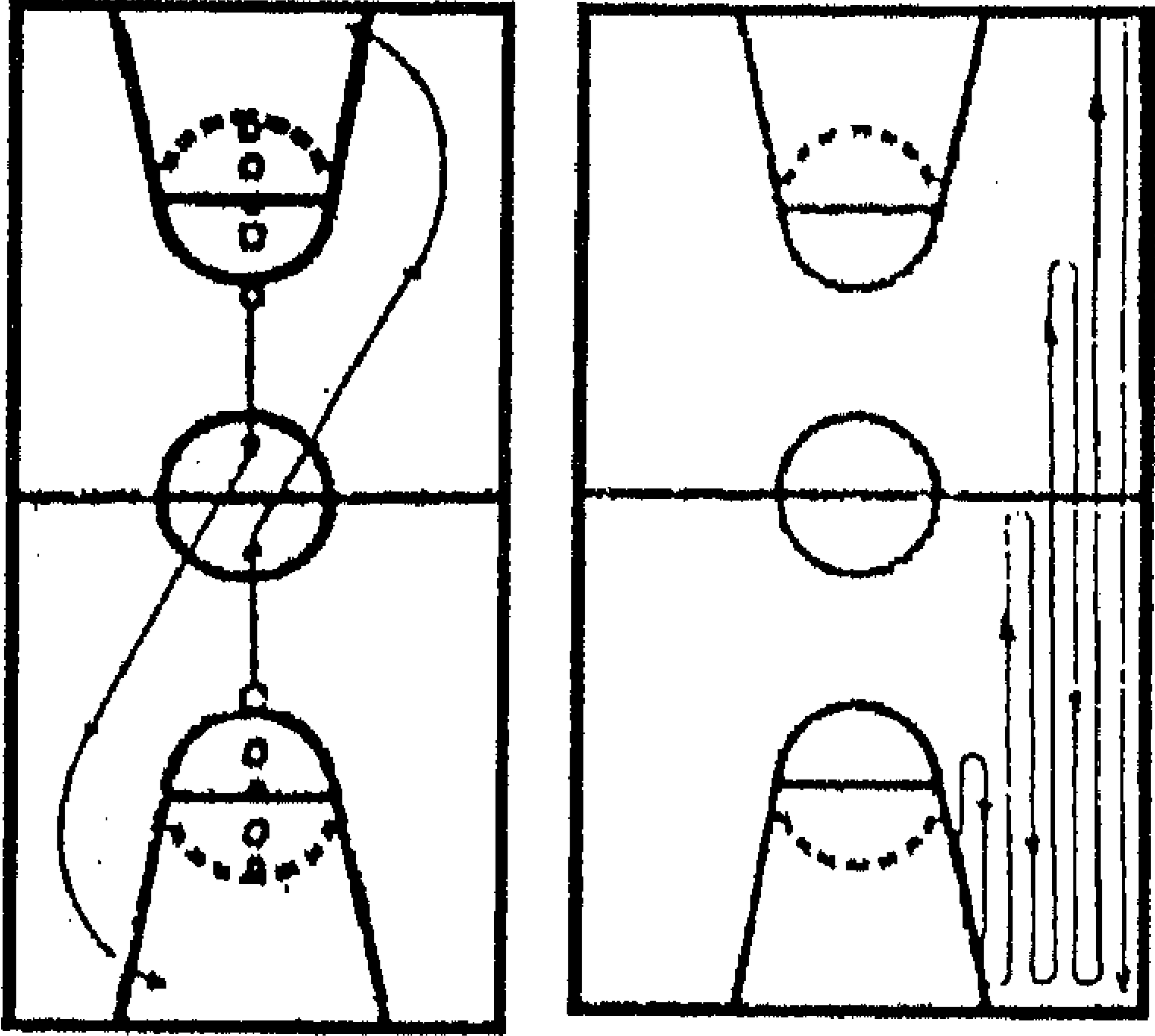
٧ - يقدر أهمية التعاون بين الزملاء لتحقيق الفوز .

٨- يتحكم فى انفعالاته فى حالة الفوز والهزيمة .

٩ - يقدر أهمية الممارسة والانتماء لجماعة الفريق .

* * *

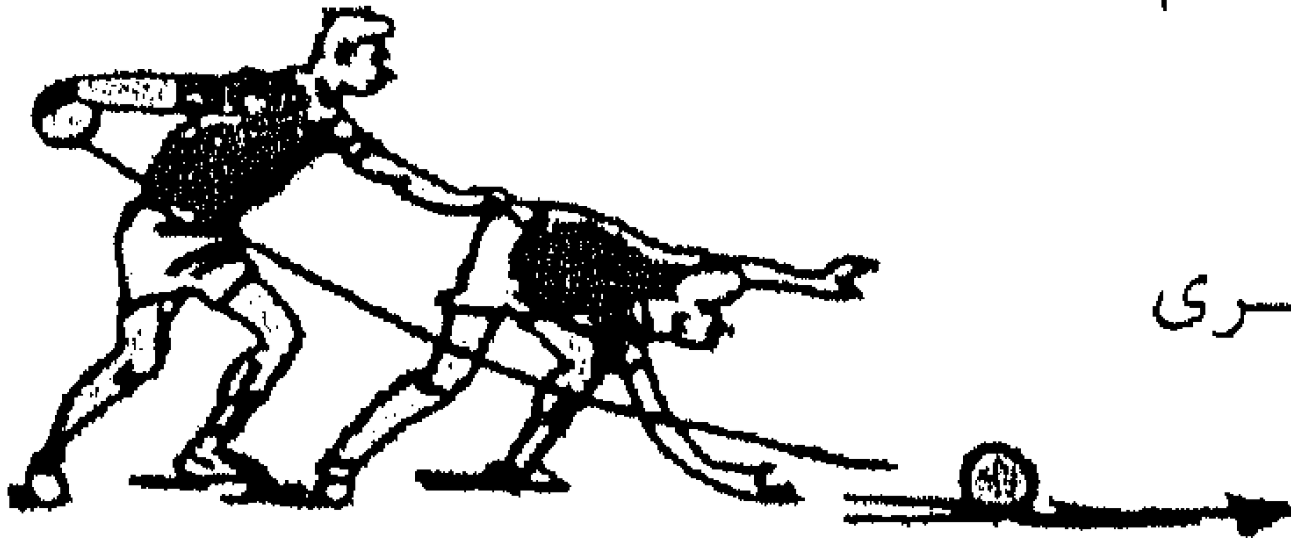




* الجـــرى ثم التـــوقف بالوثب عند نقاط محددة .

* قطاران مـــتـقـــابلان - الجرى للأمـــام ثم تغيـر الاتجاه فى وقت واحــد عندمــا يتـقـابل كل اثنين .

* قطار خلف الحد النهائى للمعلب - الجرى إلى نقطة الرمية الحرة والعودة للحـد النهائى ، ثم الجرى إلى خط المنتصف والعودة، ثم إلى خط الرمية الحـرة المقابلة والعودة ، ثم إلى الحد النهائى المقابل والعودة.



* رمى الـكرة للأمـــام ثـم الجـــرى لاستلامها قبل نزولها على الأرض .

* دحرجة الكرة على الأرض بين زميلين مع الجرى لاستلامها .

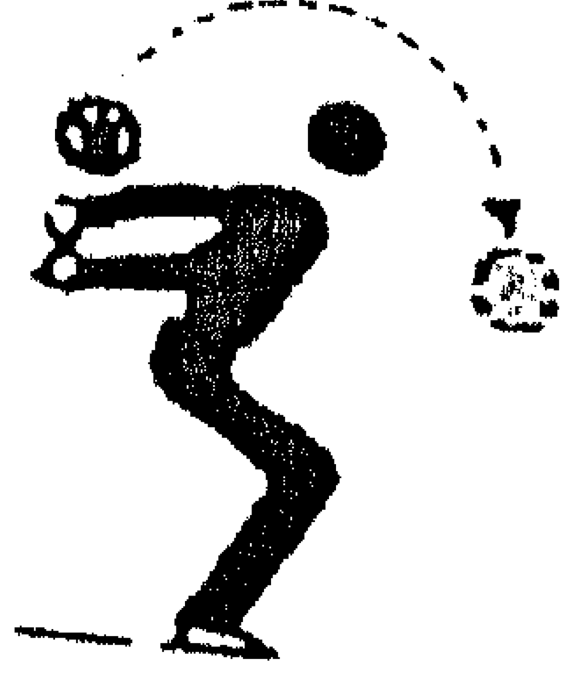


* تبــادل رمى الكرة المرتدة بين زمـيلين واستقبالها بعد ارتدادها من الأرض .

* الوقوف والكرة بين الرجلين - الوثب لأعلى لقذف الكرة بالقدمين لمسكها باليدين .

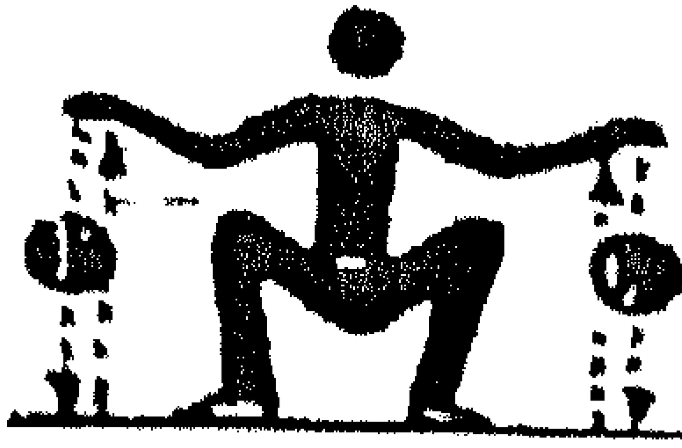
* تمرير الكـــرة من يد لأخـــرى حـــول الجسم من الحركة .

* المشى مع قذف الكرة بـاليدين من خلف الجسم لمسكها أمام الجسم .



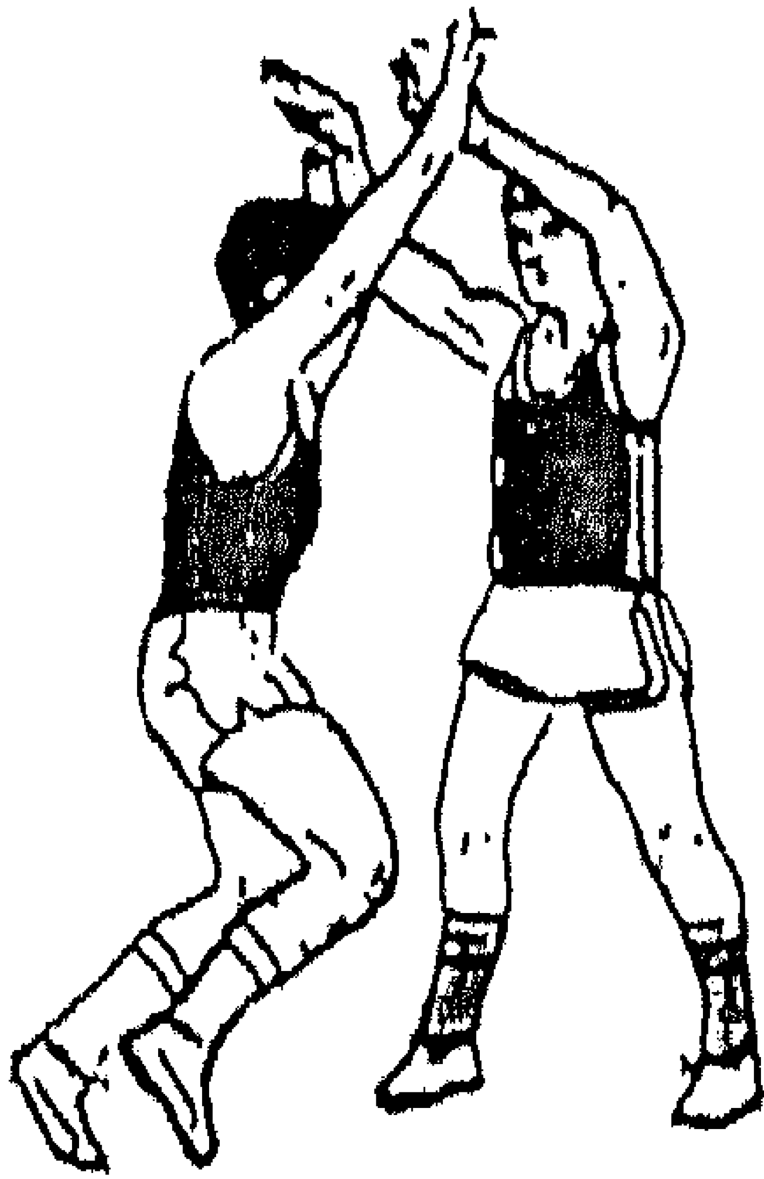
* وقوف والكرة بين الرجلين - التـقدم أمام بالوثب .

* الوقـوف أمام الحـائط - قـذف الكرة فى اتجاه الحائط والدوران دورة كاملة ومسك الكرة قبل سقوطها .



* الرقود ومسك الكرة بـاليدين - النهوض بالجـذع لقـــذف الكرة باليـدين عـلى الحـائط والتقاطها .

* رمى الكرة الطبـيـة لـلزمـيل (باليـد ، باليدين) من أمـام الصدر ، من فوق الرأس ، من ثنى الجذع .



* المحـاورة فى المكان بكرتين مـبـتـدئا من الوضع واقفا ثم الجلوس .

* الجـرى والمحـــاورة بكرتـين ثم الدوران وتغيير الاتجاه أو الدوران والتوقف .

* الجرى والمحـاورة باليد اليـمنى ثم تغـيير الكرة من خلف الظهر للمحاورة باليد اليسرى .

* الوقوف مـواجه فى أزواج وعنـد الإشارة يتم الوثب عاليـا مع رفع الذراعين للمس يدى الزميل .

* مثل التـمرين السابق ويـقف زميل ثالث ليقـذف الكرة عاليـا بين الزميلين للوثب عـاليا للمس الكرة بأصابع اليد فقط .

* كرة القفز ٢ ضد ٢ ، ٣ ضد ٣ ، ٤ ضد ٤ ، ٥ ضد ٥ واحسب النقاط لكل فريق .

* وقوف مواجه [زميل بكرة والآخر بطوق] محاولة توجيه الكرة داخل الأطواق فى أوضاع مختلفة بيد أو باليدين .

المهارات التعليمية

أولا : المسك والاستلام من الجانب :

النقاط الفنية :

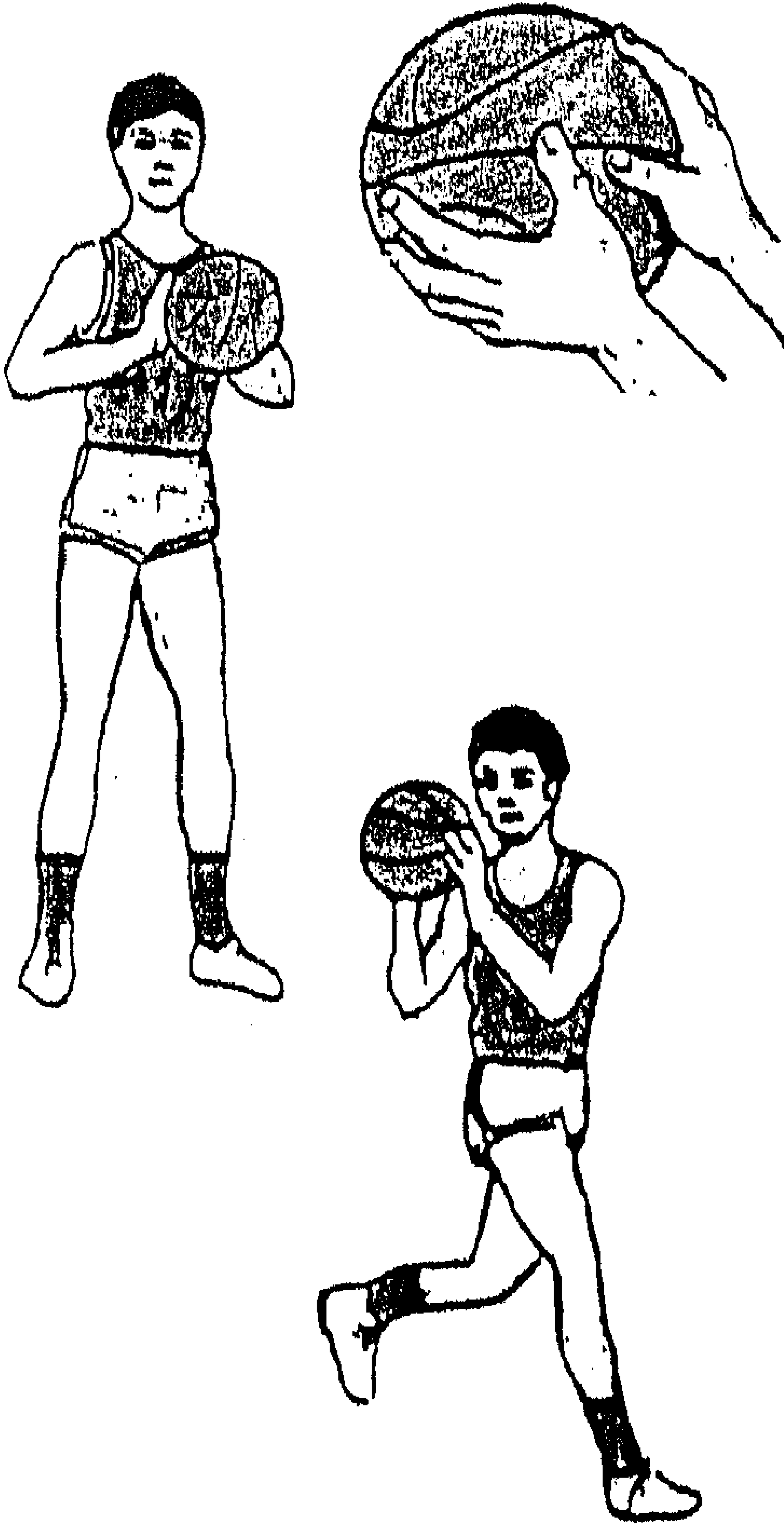
* المسك - توزيع أصابع اليدين على جانبى الكرة .

* الأصابع فقط تلامس الكرة دون كف اليد .

* الكرة قريبة من الجسم فى مستوى الصدر والمرفقان للخارج .

* الاستلام - التقدم تجاه الكرة ومد الذراعين فى اتجاهها .

* جذب الكرة إلى الجسم بسرعة.



الخطوات التعليمية :

* أعط الفرصة لبعض التلاميذ للأداء أمام الفصل ثم صحح الأخطاء.

* ثنى الجذع أماما أسفل لمسك الكرة من الأرض باليدين ثم الوقوف.

* لف الجذع جهة اليمين لمسك الكرة الموضوعة على راحة يد الزميل (المسك باليدين) .

* تكرار التمرين السابق باليدين من الجهة الأخرى .

التدريبات :

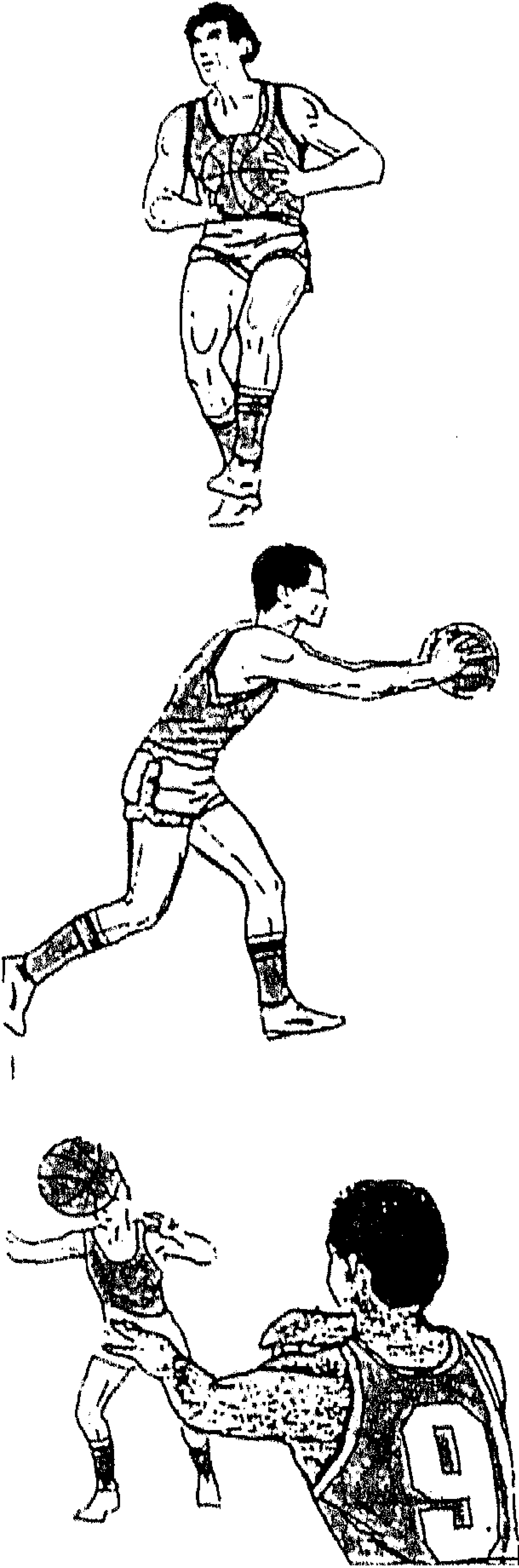
* نقل الكرة من يد لأخرى حول الجذع من الوقوف ثم من المشى .

* رمى الكرة عاليا بأى طريقة ثم مد الذراعين ومسكها قبل السقوط .

* رمى الكرة جهة اليمين والجرى لاستلامها باليدين بعد ارتدادها من الأرض - التكرار جهة الشمال .

* استلام الكرة الممررة من الزميل من جهة اليمين من الوقوف ثم تكرار التمرين من جهة الشمال.

* صفوف - الكرة مع أول الصف - تتابع لفت الجذع جهة اليسار لتسليم الكرة إلى الزميل التالى .



ثانيا :التمريرة الصدرية:

النقاط الفنية :

* سرعة سحب الكرة ناحية الصدر .

* مد الذراعين فى اتجاه التمرير مع دفع الكرة بالأصابع مع حركه كرباجية بالرسغ لأسفل وللخارج .

* تتقدم إحدى القدمين أماما لمتابعة حركة الدفع .

* وجه الكرة ناحية صدر الزميل .

الخطوات التعليمية :

* شرح أهمية المهارة وأداء نموذج من زوايا مختلفة .

* أداء التمريرة الصدرية على الحائط (٢ - ٣) والتأكيد على النقاط الفنية .

* زميلان متقابلان (٣-٤ متر) أداء التمريرة الصدرية صحح الأخطاء .

* تكرار التمريرة الصدرية أمام الحائط لإتقان الاستلام وسرعة التمريرة .

تدريبات :

* جلوس طويل فتحا مواجه · تبادل التمريرة الصدرية والاستلام مع الزميل .

* تمريرة صدرية نحو الحائط والمس الأرض بيديك وقف وأمسك الكرة قبل سقوطها .

* تلميذ بكرة فى مواجهة صف . يؤدى التلميذ تمريرات صدرية سريعة مع التحرك للجانب .

* * *

نموذج (مقدمة لوحدة تعليمية) فى الجمباز
للصف الأول الإعدادى (بنين)

مقدمة الوحدة :

إن الرياضة المدرسية - والجمباز أحد أهم دعائمها - فهى السبيل الأمثل لخلق جيل من الشباب المنتمى لوطنه والمتصف بالشخصية المتزنة الشاملة ، ومن خلال مهارات الجمباز يكتسب الأطفال والشباب اللياقة البدنية ، الكفاية الإدراكية الحركية ، والمهارة الحركية ، فضلا على التعرف على المفاهيم الحركية الأساسية للإنسان كالوعى بالفراغ والوعى بالجسم وإدراك العلاقات الحركية ، فضلا وتحسين مفهوم الذات عن طريق تنمية صورة الجسم والارتقاء بها ، وأنه بالتحديد يتميز بإكساب التلاميذ الطلاقة الحركية بدءا من الأصالة الحركية إلى الابتكار الحركى .

هذا بالإضافة إلى إكساب التلاميذ العادات الخلقية والتربوية السليمة .

محتويات الوحدة

- **الإعداد البدنى الخاص .**
- **الدحرجة الأمامية المكورة.**
- **الدحرجة الخلفية المكورة .**
- **وقوف ميزان (مواجه / جانبى) .**
- **الارتكاز على الكتفين .**
- **التقييم والقياس .**

الأدوات المستخدمة والبديلة

- **عقل الحائط أو ما شابه . ويمكن الاستغناء عنها بسند الزميل .**
- **مراتب أو سجاد .**
- **مستوى مائل آمن لتعليم الدحرجات قد يكون من سلم قفز مغطى بالمراتب أو ما شابه .**

وفى نهاية هذه الوحدة ينبغى أن يكون التلميذ قادرا على أن :

١ - يفهم الاعتبارات المعرفية المرتبطة بالأداء مثل قوانين الحركة وأهم قواعد تحكيم المنافسات .

٢ - يفهم بعض القواعد القانونية المرتبطة بأداء مهارات الوحدة .

٣- يستوعب المدركات والتعميمات الحركية الجديدة بالوحدة .

٤ - يؤدى المهارات الحركية المتضمنة فى الوحدة بالطريقة الفنية الصحيحة .

٥ - يقدر رياضة الجمباز ويهتم بمارستها .

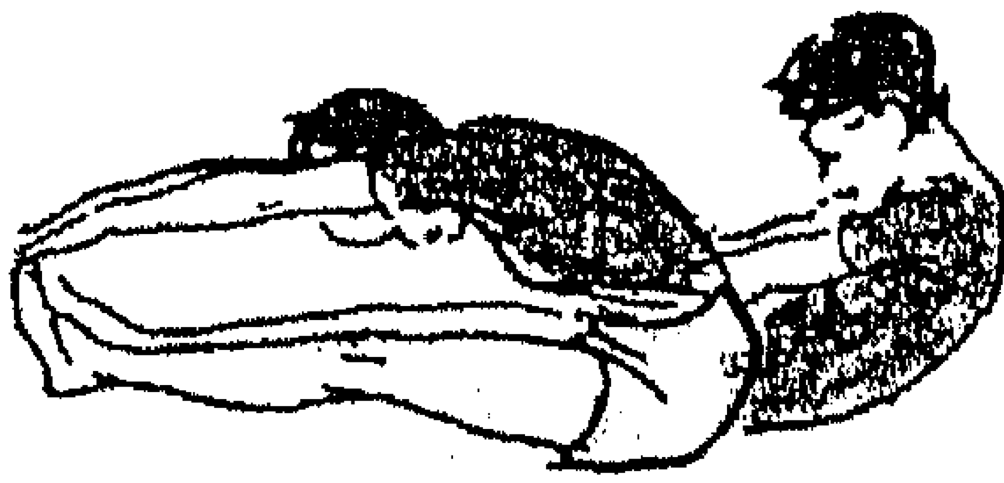
٦ - يشعر بالسعادة والرضا من خلال ممارسة رياضة الجمباز .

٧ - يكتسب السمات النفسية الإرادية (الجرأة - الشجاعة . . . .) .

الإعداد البدنى الخاص

١ - الدحرجة الأمامية المكورة :

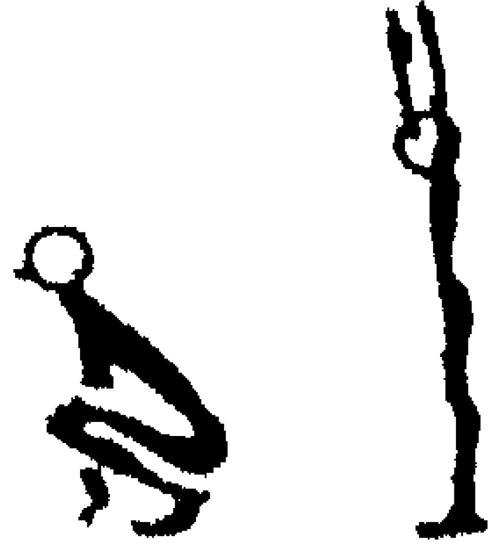
* (وقوف) الجرى فى المكان مع رفع الركبتين عاليا .



* (وقوف الذراعان عاليا) ثنى الجذع لأسفل والضغط باستمرار .



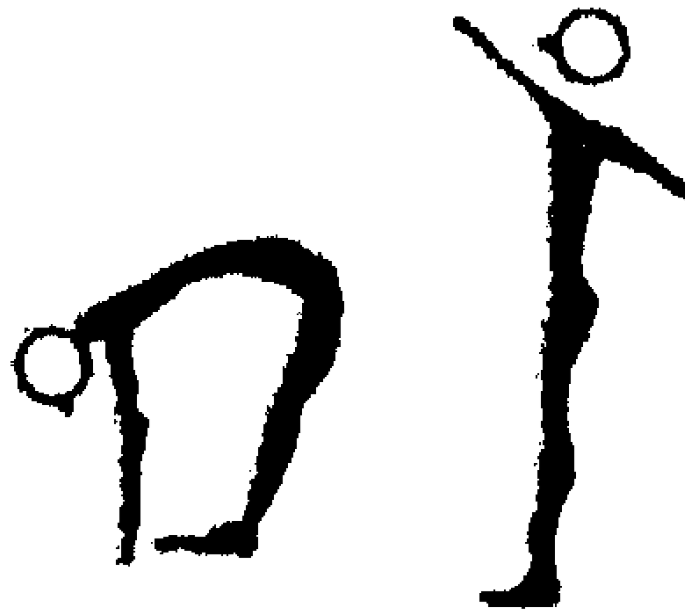
* (جلوس على أربع) قذف الرجلين معا خلفا .



* (جلوس طويل . الذراعان عاليا) ثنى الجذع أماما أسفل والضغط .

٢ - الدحرجة الخلفية المكورة :

* (وقوف فتحا ، الذراعان عاليا) ثنى الجذع لأسفل والضغط باستمرار .



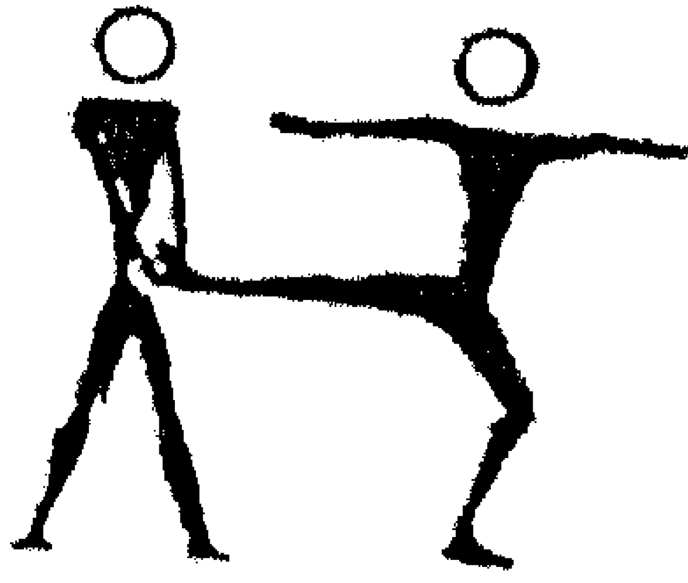
* (رقود ، الذراعان عاليا) رفع الرجلين عاليا خلفا للمس المشطين باليدين .

* (وقوف ، الذرعان عاليا) الجلوس إقعاء.



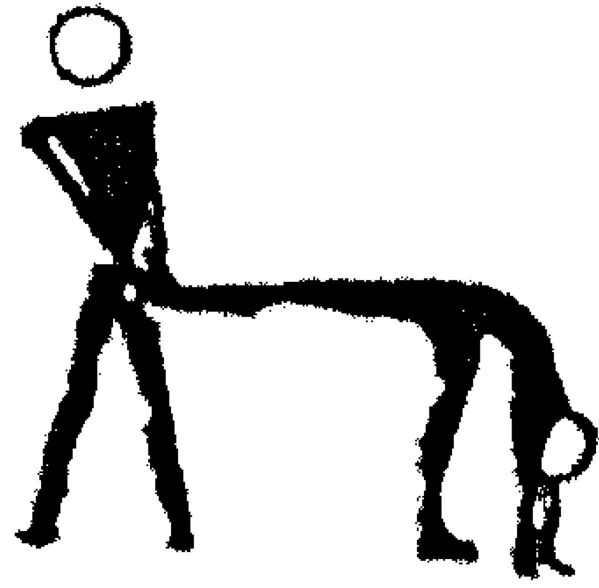
* (رقود ، ثنى الركبتين على الصدر مع السند بالذراعين) مرجحة الجسم خلفا وأماما.

٣ – وقوف ميزان مواجه / جانبى :



* (وقـوف ، الذراعان جـانبـا) ثنى الجذع ببطئ فى أربع عدات.

* (جثو أفقى ، الذراع اليمنى عاليا ، الرجل اليمنى مفرودة خـلفا) التبديل بالذراع اليسرى والرجل اليسرى .

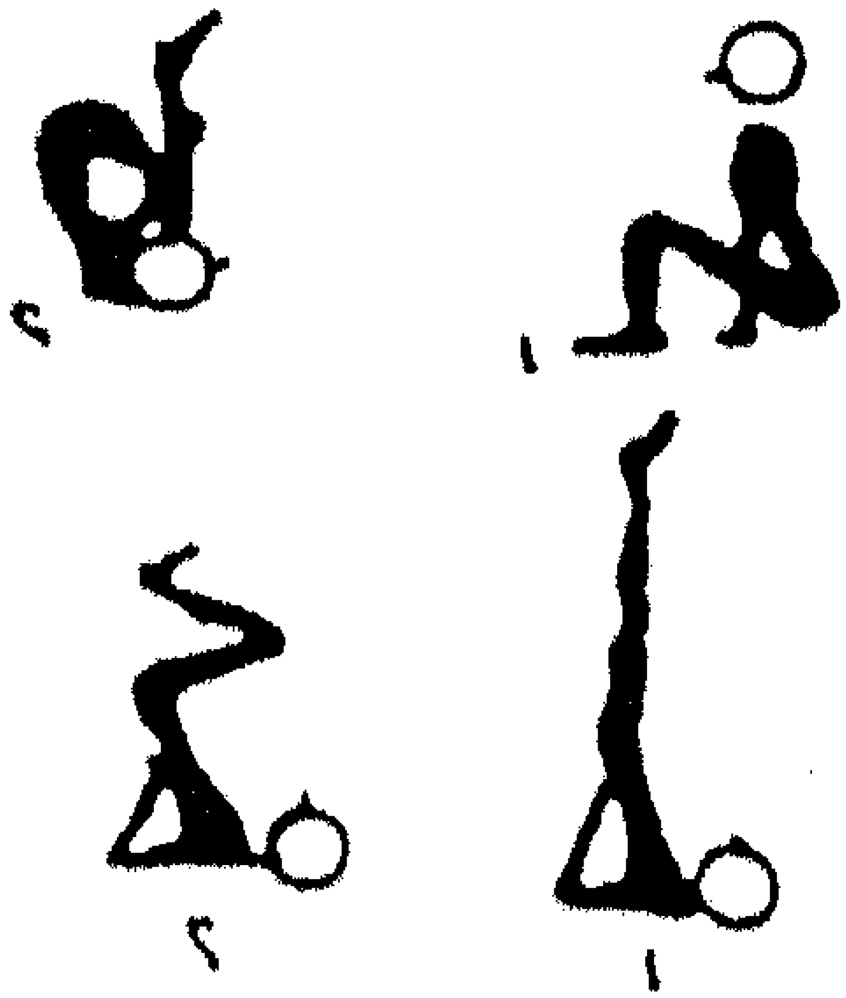


* (نصف وقـوف ، الجنب مواجـه ، الرجل الحرة مرتكزة علـى يد الزميل ، اليدين جانبا) ثنى ركبة الارتكاز ببطئ .

* (نصف وقـوف ، الجنب مواجـه ، الرجل الحرة مـرتكزة جانبا عـلى يد الزميل ، الذراعان عـاليا) ثنى الجذع أمامـا أسفل على رجل الارتكاز مع الضغط .

* (نصف وقـوف ، الجنب مواجـه ، الرجل الحرة مـرتكزة جانبا عـلى يد الزميل ، الذراعان عاليا) ثنى الجذع جانبا ثم أماما أسفل مع الضغط .

٤ – الارتكاز على الكتفين :



* (وقوف مواجه بالظهر مع الزميل ، الذراعان عاليا تشبيك) ثنى الجذع أماما أسفل لحمل الزميل على الظهر .

* (جلوس القرفصـاء) دحرجة الجسم خلفا للسند على الكتفين .

* (رقــود . رفع الرجـلين عــاليــا عموديا. سند الوسط) تبادل ثنى الركبتين .

* (رقود . رفع الرجلين عاليا عموديا. سند الوسط) تبادل فتح وضم الرجلين .

المهارات التعليمية

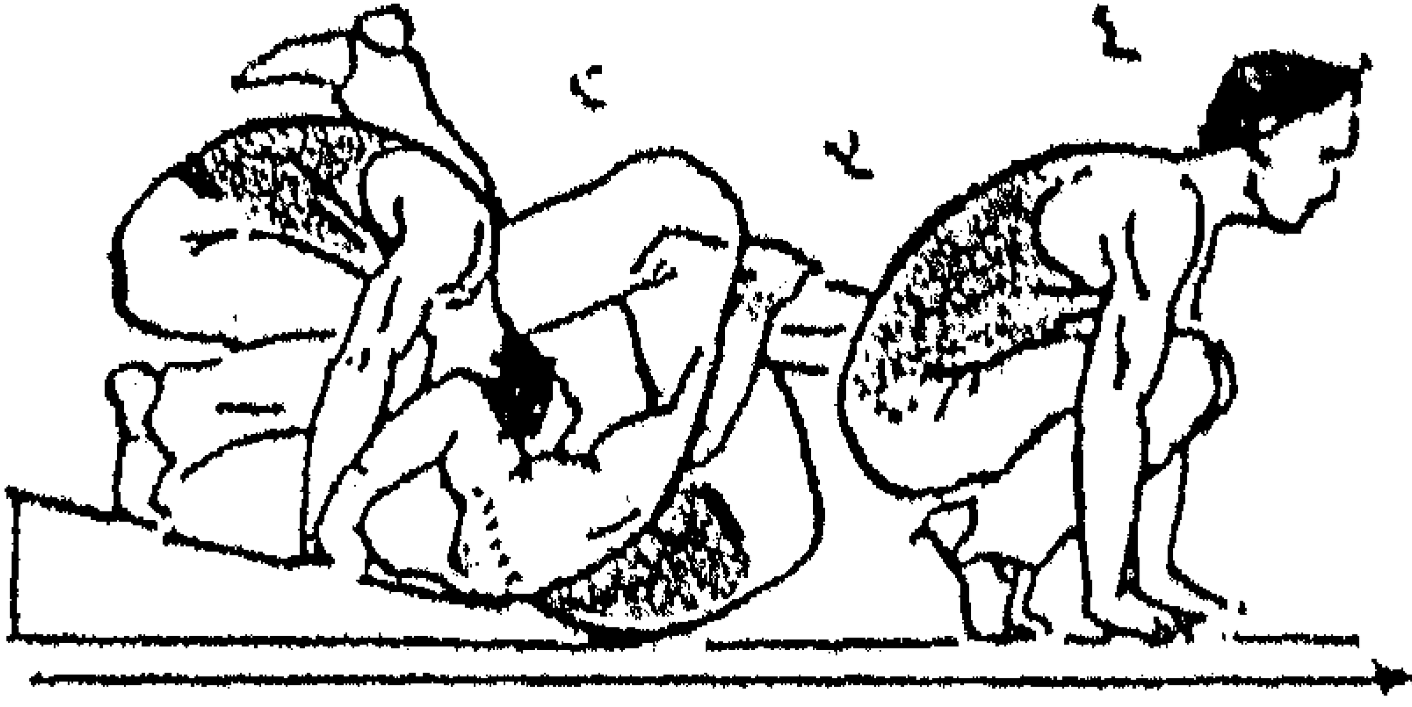
أولا : الدحرجة الأمامية المكورة :

النقاط الفنية :

- يرتكز التلميذ على يديه فى بدء الحركة من وضع التكور .

- تبدأ دحرجة الجسم حول المحور العرضى بمرجحة بسيطة .

- توضع الرأس أقرب ما يمكن لليدين وبينهما بحيث تثنى على الصدر .



- يثنى التلميذ الذراعين والجسم فى طريقه للدحرجة .

- يرتكز الجسم على الرقبة ثم الظهر بدون استخدام لليدين .

- تمسك اليدان الساقين لتضغطهما على الصدر بقوة .

- فى نهاية الدحرجة يعود مركز ثقل الجسم فوق قاعدة الارتكاز (القدمان) مع وضع اليدين على الأرض .

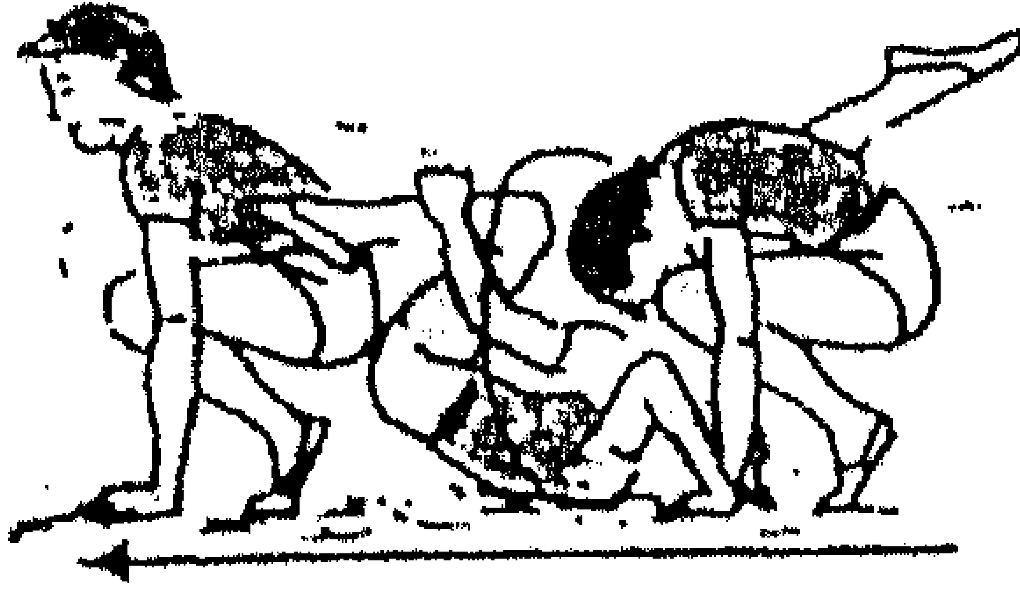
الخطوات التعليمية :

- (وقوف على أربع) ثنى الذراعين عند الاقتراب من الأرض يثنى التلميذ الرأس على الصدر لوضع الرقبة على الأرض والدحرجة .

- (جلوس تكور) يدفع التلميذ الأرض بالرجلين من مستوى مائل للأمام.

- (جلوس على أربع) أداء الدحرجة على سطح أفقى وبدون سند.

التدريبات :



- أداء دحرجة أمامية مكورة مرتين متتاليتين.

-أداء دحرجة أمامية مكورة ثلاث مرات متتالية.

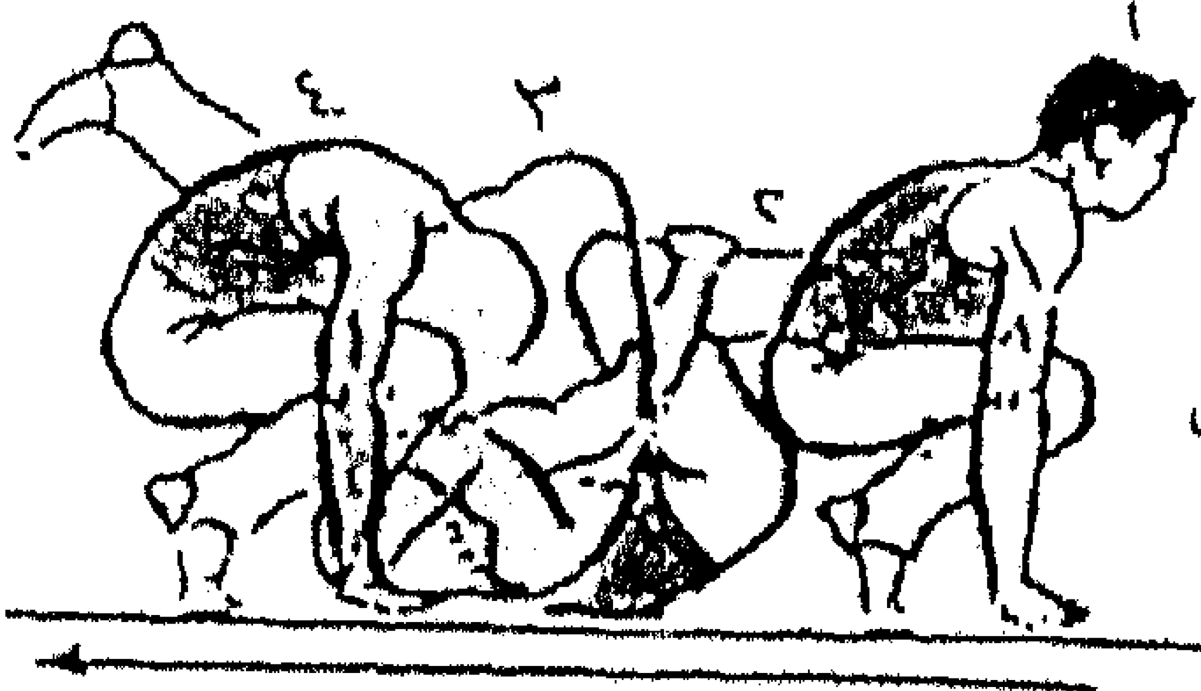
- أداء دحرجة أمامية مكورة مرتين متتاليتين تنتهى بالوقوف .

- أداء دحرجة أمامية مكورة مرتين متتاليتين تنتهى إلى الوقوف ميزان أمامى.

ثانيا : الدحرجة الخلفية المكورة :

النقاط الفنية :

- يتجه الجسم إلى السقوط خلفا على الظهر .
- تتحرك الذراعان بسرعة خلفا لتوضع بجانب الرأس .
- تتجه أطراف الأصابع للكتفين بحيث يكون الإبهامان بجانب الأذنين.
- تثنى الرأس على الصدر بقوة ، مع ثنى الركبتين كاملا للتكور .
- يتدحرج التلميذ على اليدين ثم تمتد الذرعان لرفع ثقل الجسم .
- هذا الوضع يتيح تعدية الرأس وتكمل الحركة للوصول إلى الإقعاء أو الجثو.



الخطوات التعليمية :

- يساعد وجود مستوى مائل على الإحساس بمسار الحركة .

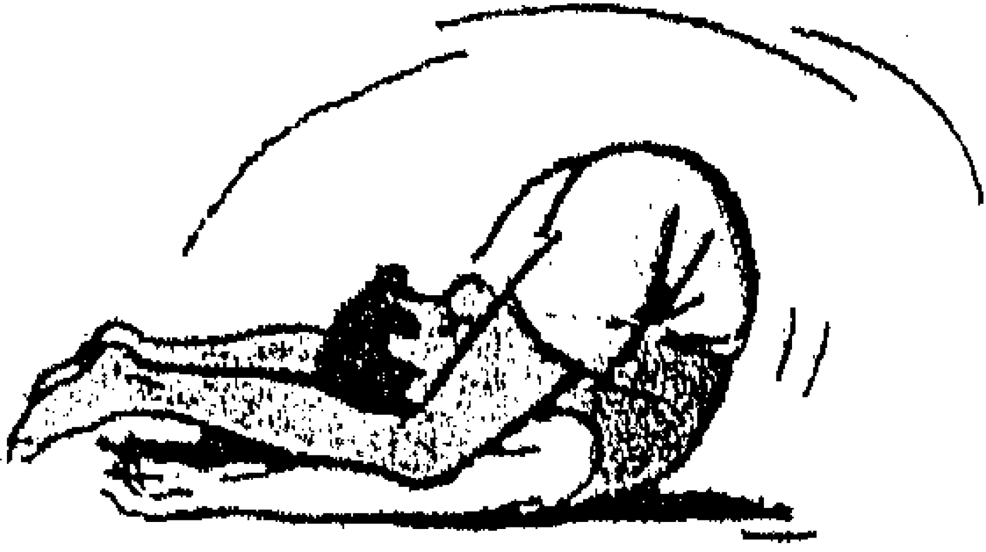
- (جلوس القرفصاء) مسك الساقين ، نصف دحرجة خلفا والعودة.

- (جلوس القرفصاء) مسك الساقين ، وضع اليدين على الأرض مع الدحرجة خلفا فى كل مرة للتعود على التكور خلفا.

- من وضع الجثو أداء الدحرجة خلفا .

- من وضع جلوس القرفصاء أداء الدحرجة للوصول إلى الأقعاء .

التدريبات :



- من وضع جلوس القرفصاء ، الدحرجة خلفا للوصول لوضع الكب ، (الوقوف على الكتفين ، الجذع منثنى) .

- من وضع الجلوس طولا ، الدحرجة خلفا إلى الجثو ، مع قذف الرجل اليمنى خلفا إلى الجثو ، مع قذف الرجل اليمنى خلفا لعمل ميزان ركبة .

- أداء دحرجة خلفية مزدوجة (مرتين متتاليتين) .

خطة الدرس اليومى

الشكل الثانى العام فى تصميم المنهج هو تخطيط وإنجاز سلسلة لخطط الدروس لكل وحدة . وحيث إن الوحدة هى تجميع للمواد والأنشطة والمصادر والتى تغطى كمية وقت داخل الفصل الدراسى فمنطقى أن تتجزأ إلى أجزاء مشابهة للعرض اليومى .

وخطة الدرس الجيدة تحدد الاتجاه والطابع وتقرر البؤرة الأساسية وتقلل من الارتجال والتداخل كما تمنع فقدان الوقت .

فخطة الدرس اليومى ، هى مرشد المدرس يوما بيوم للتدريس الفعال، كما يجب أن تختصر وتطور للانتفاع بكل لحظة من زمن الحصة ، وخطة درس التربية البدنية تعتبر كمرشد مرن يتضمن :

* عنوان الدرس .
* اقتراحات ترتبط بالأغراض .
* التجهيزات والأدوات المطلوبة .
* المحتوى وقيم المحتوى .
* إجراءات التنظيم .
* الوقت المسموح لكل شكل من الخطة.
* مفاتيح وتلميحات التدريس .

وفى ضوء ما سبق يمكن إيجاز معايير تقويم خطة الدرس فيما يلى :

- لابد أن تتضمن معنى للتعلم .
- الخطة يجب أن تكون مختصرة لوجود دليل المعلم .
- لابد أن تكون ممثلة فى الوحدة .
- لابد أن تكون مشوقة .
- لابد أن تثير وتمهد لأنشطة خارج الدرس.
- لابد أن تكون كاملة .

نموذج لدرس يومى فى وحدة التمرينات الفنية الحديثة
(ثانوى - بنات) بدولة البحرين(٥)

عنوان الدرس :

جملة مقترحة للتمرينات بالكرة .

الهدف الحركى :

أن تتقن الطالبة ربط تمرينات الكرة فى جملة حركية مع الموسيقى .

الهدف المعرفى :

أن تصنف الطالبة التمرينات المكونة للجملة الحركية بالكرة من الناحيتين الفنية والميكانيكية .

الهدف الانفعالى :

أن تقدر الطالبة قيمة التذوق الفنى والإحساس الجمالى لتمرينات الكرة مع الموسيقى .

الأدوات المستخدمة :

كرة التمرينات .

الموسيقى المستخدمة :

فالس $\frac{٣}{٤}$ ، $\frac{٦}{٨}$ ، $\frac{٤}{٤}$

التوجيهات الفنية التى يجب مراعاتها عند تدريس الدرس :

١- تؤدى جميع التمرينات مع الموسيقى ويعتبر الفالس أو الفالدز $\frac{٣}{٤}$ أفضل الإيقاعات حيث يعطى الإحساس بالانسيابية والارتخاء الخاص بالمرجحات، والرمى ، والدحرجة ، والتنطيط والاتزان وغيرها ، ويمكن استخدام

الإيقاع $\frac{٢}{٤}$ ، $\frac{٤}{٤}$ ، $\frac{٦}{٨}$ مع التـوقيت المناسب للحـركة على أن لا تكون الموسيقى بطيئة جدا حتى لا تفقد الحركات حيويتها وانسيابها ولا تكون سريعة جدا حتى لا تفقد الحركات جمالها وإتقانها .

٢ - مراعاة التدرج من البسيط للمقعد .

٣ - التأكد من إتقان الطالبة للمبادئ الأسـاسية لاستخدام الكرة قبل تكوين الجملة الحركية.

٤- إعطاء الفرصة للتدريب الفردى والجماعى .

٥ - إعطاء الطالبات فرصا للابتكار والإبداع الحركى .

٦ - السماح بسقوط الكرة على الأرض فى بداية التعلم أفضل من الاحتفاظ بها ممسكة بين أصابع اليد .

٧ - لا تعتـبر التمـرينات البنائية بغرض الإعـداد البدنى باستـخدام الكرة باليدين أو بيد واحدة أو بين القدمين تمرينات فنية حديثة .

٨ - تدريب الطالبـات على استخـدام الكرة باليد اليـمنى ثم باليد اليـسرى بغرض تنمية التـوازن الجيد وحسن التعامل مع الأدوات باليـدين دون التركيز على استخدام يد واحدة فقط .

٩ - مراعـاة أداء التمرينات المختلفـة بالكرة من الثبات أولا ثم من الحـركة (المشى / الجرى / الانزلاق / الحجل / الوثبات . . إلخ) .

* * *

نموذج للأنشطة التعليمية بدرس التمرينات الفنية
بنات - ثانوى - البحرين

عناصر الوحدة	الزمن	النشـــــاط	الرسـم التوضيحى	المعيار	أهم النقاط التعليمية
		١ - (وقوف فتحا . الذراعان جانبا . الكرة فى إحدى اليدين) . رمى ولقف الكرة عاليا من فوق الرأس على شكل قوس من يد لأخرى (١-٤) .		(١-٤) يكرر مرتين	- استقامة الجسم. - الرأس تتبع تجاه الكرة .
		٢ - (وقوف . الذراعان جانبا . الكرة فى إحدى اليدين) . المشى أماما مع رفع الرجل أمام عاليا وتنطيط الكرة بجانب الجسم (١-٨) .		(١-٨) مرة واحدة	- الفرد الكامل للرجل المرفوعة عاليا . - ضرب الكرة لأسفل بخفة .

عناصر الوحدة	الزمن	النشـــــاط	الرســم التوضيحى	المعيار	أهم النقاط التعليمية
		٣ - (وقوف . الوضع الرابع للقدمين مع ثنى خفـيف فى الرجل الخلفيـة . الكرة فى اليدين) . تبادل مرجحة الكرة من يد لأخرى على شكل حرف††(١-٨) .		(١-٨) مرة واحدة	- أن تتبـع الرأس حـركـة الكرة والجسم .
		٤ - (وقوف . الذراعان جانبا . الكرة فى إحدى اليدين) . دوران الكرة حول الجسم (١-٤) .		(١-٤) يكرر مرتين	- يمكن إضـافـة الدوران على أطراف الأصابع مع دوران الكرة حول الجسم .

عناصر الوحدة	الزمن	النشاط	الرسم التوضيحى	المعيار	أهم النقاط التعليمية
		٥ – (وقوف . الذراعان أماما . الكرة فى إحدى اليدين) . دحرجة الكرة على الأرض (١–٢) أداء الكومات المنخفضة السريعة (٣–٦) التقاط الكرة بيد واحدة (٧–٨) .		(١–٨) مرتين	– يمكن أداء الكومات العالية من فوق الكرة ثم التقاطها بخفة ورشاقة .
		٦– (وقوف . الذراعان أماما . الكرة فى إحدى اليدين) . رمى الكرة عاليا فوق الرأس والدوران حول الجسم لفة كاملة مع التقاط الكرة باليدين معا (١–٤) النزول أسفل لوضع نصف الجثو على الركبة والثبات (٥–٨) .		(١–٨) يكرر مرة واحدة	– فرد مشط القدم الخلفية . – التقاط الكرة على أطراف الأصابع. – الثبات والاستقرار فى الوضع كنهاية للجملة

الخبرات التعليمية

لابد من إعطاء الفرصة للتلاميذ للتفاعل مع البيئة لكى يكتسبوا المعرفة المتوقعة ، الفهم ، الاتجاهات ، القيم ، المهارات البدنية. وفى تصميم المنهج ، ولتحقيق الحصائل المتوقعة سوف يواجه مصمم المنهج بكثير من التساؤلات ولكن التساؤل الحاسم هو :

- ما هى الخبرات التعليمية التى نمد بها المنهج ؟ وكيف يتم بنائها ؟

ومصممو المنهج يحققون الأغراض التعليمية من خلال الخبرات التعليمية التى تنمى حصائل التلاميذ المتوقعة ، كما أن تحديد الخبرات التعليمية يتأثر بالرغبة فى تحقيق حاجات التلاميذ فى مجالات السلوك الأساسية الثلاث (معرفى / انفعالى/ حركى) .

ويعرف ملجوانو ١٩٩٦[١٢١] الخبرات التعليمية بأنها :

« هى التفاعل بين التلاميذ والحالات الخارجية التى توجد فى البيئة » وهى تثير الاستجابات المرغوبة (التغير السلوك) فى التلاميذ ، كما أنها تمثل بعض الثقافة والقيم النفسية فى حياة الفرد . وتعتبر الخبرات التعليمية قابلة للتنفيذ إذا كانت شرعية وقانونية بمعنى أن تكون متآلفة مع الحصائل المتوقعة (المعرفة - الفهم - السلوك الاجتماعى - الثقة بالنفس الاتجاهات ، القيم ، المهارات البدنية) .

والصلة بين الخبرات التعليمية والحصائل صلة اتساق بالملائمة التطورية للمتعلم فى التربية البدنية، وهى صلة مباشرة أيضا كما يوضحها كل من جرهام Graham، وسندر Sander كاستنادا Castenada ١٩٩٢ كما يلى :

- **التطور المعرفى :**

يتم الإمداد بالخبرات لتشجيع التلاميذ على التساؤل ، التكامل ، التحليل ، الاتصال ، تطبيق المفاهيم المعرفية، بالإضافة إلى تحقيق نظرة ثقافية متعددة للعالم.

- التطور الانفعالى :

يتم تصميم وتعليم الأنشطة بحيث تسمح للتلاميذ بالعمل سويا بغرض تحسين وإبراز مهارات التعاون الاجتماعية وتنمية مفهوم ذات إيجابى ، والشعور بالرضا والبهجة نتيجة المساهمة الدائمة فى النشاط البدنى .

- تطور مفاهيم الحركة والمهارات الحركية :

الإمداد بفرص التدريب المناسبة للسن ، والتكرار ذو المعنى الذى يزود به التلميذ بحيث يمكنه من تنمية الفهم الوظيفى لمفاهيم الحركة (الوعى بالجسم ، الوعى بالفراغ ، الجهد ، العلاقات) ولبناء الكفاءة والثقة فى قدرتهم لأداء مهارات بدنية حركية متنوعة (انتقالية - غير انتقالية - تناول) .

- مفاهيم اللياقة :

حيث يشترك التلاميذ فى الأنشطة المصممة لتساعدهم فى فهم وتقدير المفاهيم الهامة فى اللياقة البدنية ، وإسهام هذه المفاهيم فى تحقيق حياة صحيحة .

بناء الخبرات التعليمية :

إطار العمل الذى يحكم تصميم الخبرات التعليمية والذى يقدمه ملجرانوا عن هيرتز Hurwitz يتكون من نموذج اتصال المعلومات ، وتفاعل المحتوى :

- نموذج اتصال المعلومات :

ويتكون هذا المركب من إيضاح العملية والمهارات ، الإجراءات، القيم أو الاتجاهات التى يجب أن تعلم ، أو العرض والإيضاح للحقائق والمفاهيم أو المواد التى يتعلمها التلميذ أو يتعامل معها . أمثلة :

١ - نموذج التنطيط فى كرة السلة بواسطة التلميذ .

٢ - (بطاقة واجب) لتمرينات الإطالة ، والمرونة وإيضاحات .

٣ - تقديم المدرس لخصائص الدفاع ٥ - ٢ فى كرة اليد .

٤ - نموذج الإرسال فى التنس ودوره فى (مجموعة تعلم صغيرة) .

- تفاعل المحتوى :

ويصف هذا المركب كيفية تفاعل التلاميذ ، فى التعامل مع المهارات والإجراءات ، والقيم ، الاتجاهات ، الخصائص ، والمفاهيم كمقابلة لأغراض التعلم . أمثلة (مكملة للأمثلة السابقة) :

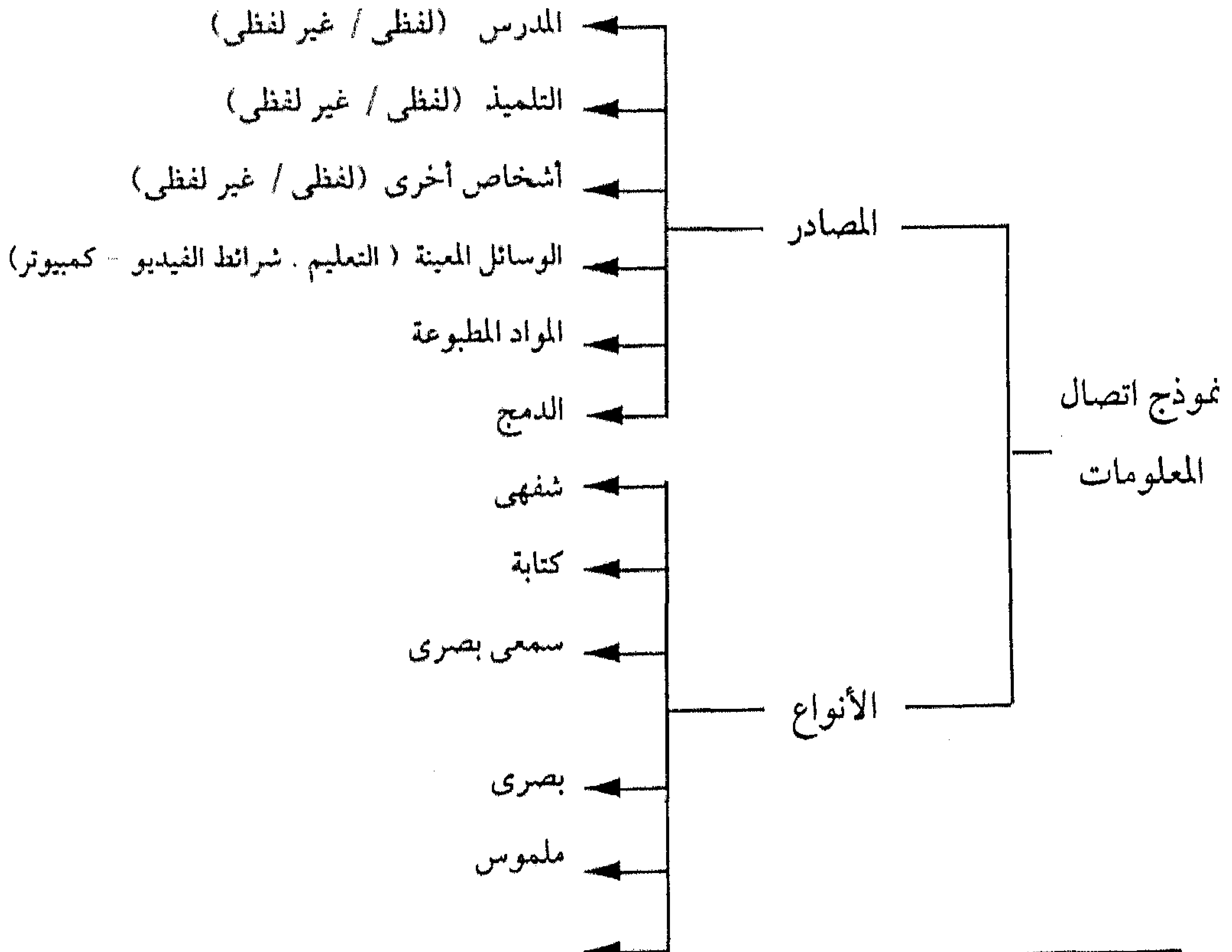
١ - التدريبات التى يؤديها التلاميذ فى تنطيط كرة السلة .

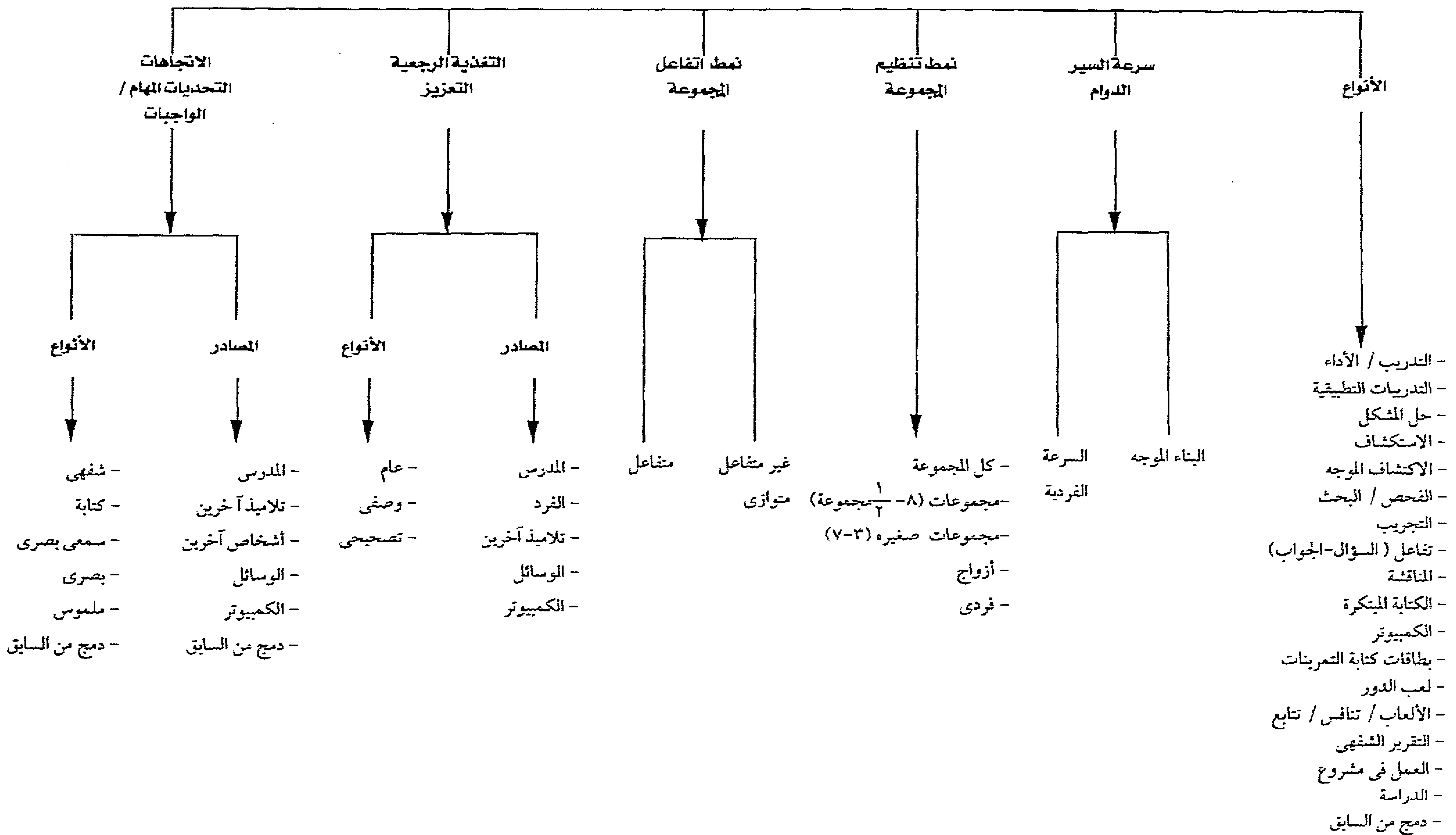
٢ - تمرينات المرونة المكملة كما وصفت فى (بطاقة الواجب) .

٣ - التحرك خلال دفاع ٥ - ٢ فى كرة اليد والمتبوعة بتدريبات سرعة .

٤ - التغذية الرجعية عن طريق تقويم الأقران فى ضوء قائمة معايير لإرسال التنس .

ويوضح الشكلان التاليان إطار العمل الذى يحكم بناء الخبرات التعليمية :




أنواع تفاعل المحتوى وعناصر التعليم المختلفة المرتبطة مع
تفاعل المحتوى
الأنواع
- التدريب / الأداء
- التدريبات التطبيقية
- حل المشكل
- الاستكشاف
- الاكتشاف الموجه
- الفحص / البحث
- التجريب
- تفاعل (السؤال-الجواب)
- المناقشة
- الكتابة المبتكرة
- الكمبيوتر
- بطاقات كتابة التمرينات
- لعب الدور
- الألعاب / تنافس / تتابع
- التقرير الشفهى
- العمل فى مشروع
- الدراسة
- دمج من السابق
سرعة السير
الدوام
البناء الموجه
السرعة
الفردية
نمط تنظيم
المجموعة
- كل المجموعة
-مجموعات (٨- ١/٢ مجموعة)
-مجموعات صغيره (٣-٧)
- أزواج
- فردى
نمط التفاعل
المجموعة
غير متفاعل
متوازى
متفاعل
التغذية الرجعية
التعزيز
المصادر
- المدرس
- الفرد
- تلاميذ آخرين
- الوسائل
- الكمبيوتر
الأنواع
- عام
- وصفى
- تصحيحى
الاتجاهات
التحديات المهام /
الواجبات
المصادر
- المدرس
- تلاميذ آخرين
- أشخاص آخرين
- الوسائل
- الكمبيوتر
- دمج من السابق
الأنواع
- شفهى
- كتابة
- سمعى بصرى
- بصرى
- ملموس
- دمج من السابق

* نماذج خبرات التعلم التى تعتمد على حاجات التلاميذ والتى تم بناؤها فى ضوء (نموذج اتصال المعلومات - نموذج تفاعل المحتوى) لمجالات السلوك (معرفى / انفعالى / حركى) .

حاجة المتعلم : (المعرفة)

غرض التعلم: ليثبت الفهم لاتجاه ومستوى الحركات، التلميذ سوف يستخدم الفراغ العام الشخصى على نحو ملائم من ٨٠٪ من الوقت المحدد على الأقل .

خبرات التعلم :

(اتصال المعلومات) المعلم سوف يظهر الاختلاف بين الفراغ العام والفراغ الشخصى ويعطى نموذجا واحدا لاتجاه الحركة ومستوى واحدا للحركة .

(تفاعل المحتوى) التلميذ سوف يؤدى الأنشطة التالية :

١ - التدريب على الجرى - الهبوط - التدحرج على حصيرة خاصة به .

٢ - تغيير الاتجاهات والمستويات بالتحرك أماما وخلفا وجانبا مستخدما الدحرجات والحركات الانتقالية والتوازن .

٣ - تتابع حركات عبر المرتبة/ فرشة الأرض فى اتجاهات مختلفة ومستويات.

حاجة المتعلم (حركى)

غرض التعلم : ليثبت مركبا متآلفا من المهارات فى كرة السلة ، التلميذ سوف ينطط الكرة لمرة واحدة مع التوقف وحركة الارتكاز للخلف بتقدير ٨٠٪ من مقياس تقدير.

خبرات التعلم : (اتصال المعلومات) : يعرض المدرس شريط فيديو يوضح الوقوف وحركة الارتكاز ، ويعيد المدرس فحص بطاقة الواجب وإجراءات الحصول على زميل.

(**تفاعل المحتوى**) : التلميذ سوف يكمل الواجبات التالية :

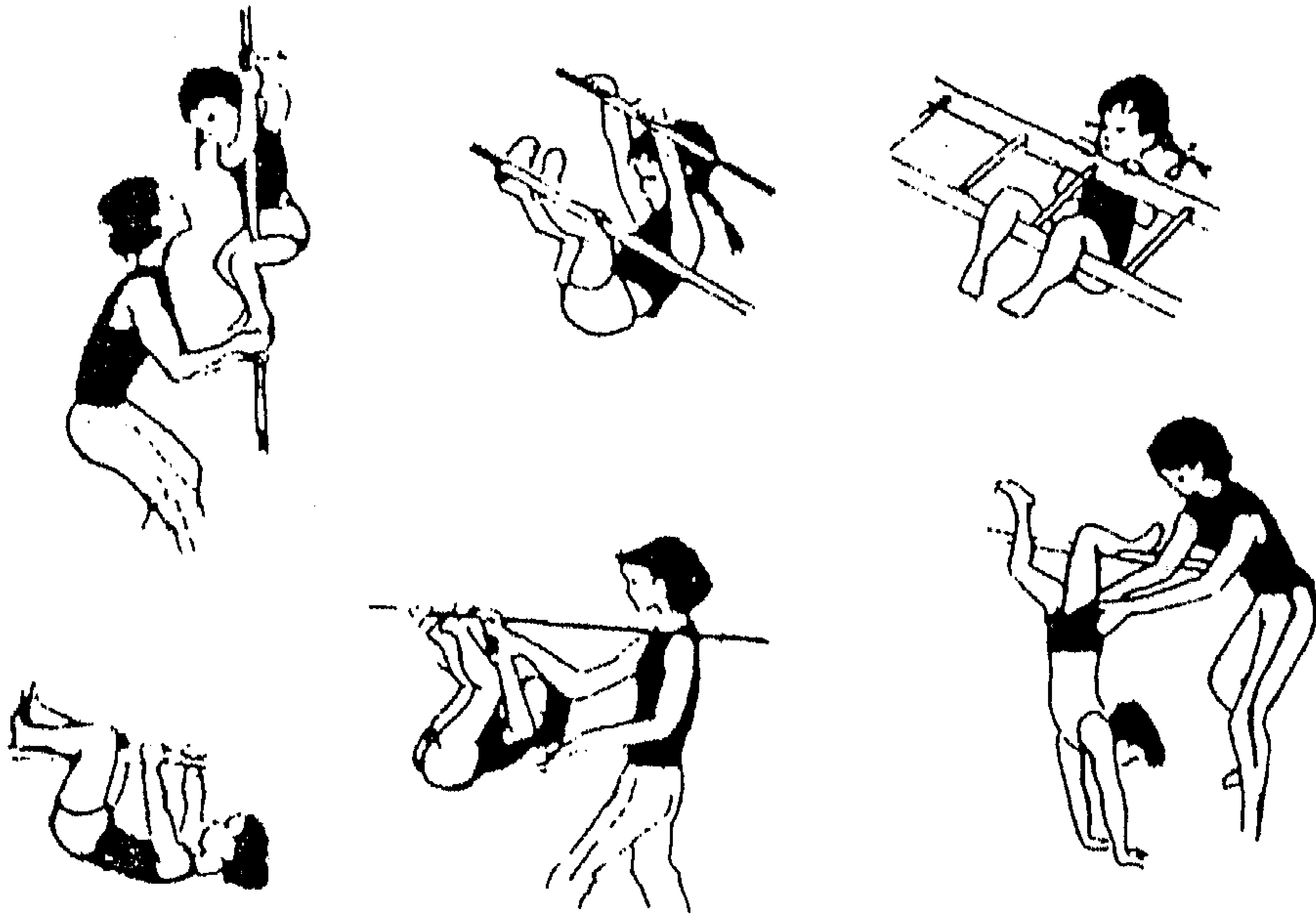
١ - التلميذ يختار زميل .

٢ - كل زميل يؤدى مجموعتين × ١٠ تكرارات (توقف - ارتكاز) .

٣ - الزميل بطاقة الواجب (معايير الأداء) فى التوقف : (كلا القدمين تضرب الأرض فى نفس الوقت - قاعدة عريضة - الركب مثناة - المقعدة ساقطة فى توازن) .

الارتكاز : (الركب مثناة - الكرة محمية - عقب قدم الارتكاز مرفوع، الخطو بالقدم الأخرى) .

٤ - تغيير الدور بعد كل مجموعة .



وفى ضوء ما تقدم ، نرى أن عملية اختيار وتنظيم المحتوى والخبرات التعليمية يرتبط بمجموعة من العوامل والتى يمكن تلخيصها فيما يلى :

١ - الأهداف العامة للبرنامج والأغراض التعليمية .

٢ - أغراض الوحدات التعليمية وسلسلة الدروس الأسبوعية .

٣ - مدى توافر المساحات والأجهزة والأدوات .

٤ - المجتمع المحلى وتقاليده .

٥ - المدرس وتأهيله واهتماماته وقدراته .

٦ - نوع النشاط وطبيعته .

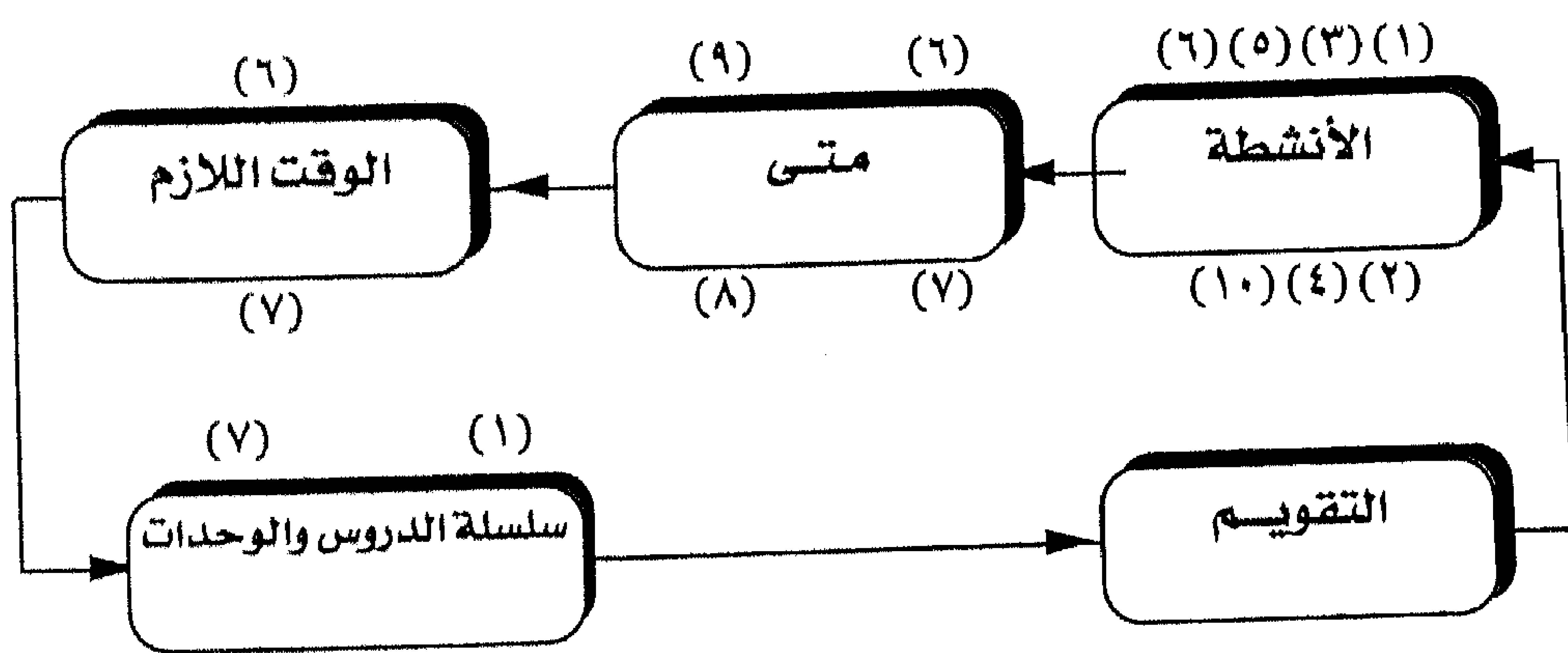
٧ - الوقت المتاح .

٨ - المناخ (وقت السنة) .

٩ - السن .

١٠ - الجنس .

وبالرغم من صعوبة الفصل بين هذه العوامل فى علاقاتها بالاختيار والتنظيم إلا أنه يمكن ملاحظة التأثيرات الخاصة التالية :



(التأثيرات الخاصة للعوامل التى قد تؤثر على اختيار وتنظيم المحتوى)

التجريب الميداني

بالرغم من أن التجريب أحد الطرق الهامة لاختيار المحتوى ، إلا أنه إجراء علمى للتأكيد من واقعية المحتوى وصلاحيته فى تحقيق الأهداف المقررة .

وفى مجال المناهج يعتبر تنفيذ هذه الخطوة (التجريب) بالأسلوب العلمي ، أمرا غاية فى الصعوبة بمعنى أنه لا يمكن ضبط كل المتغيرات المرتبطة بالعملية التعليمية ولا التحكم فيها .

وعلى الرغم من ذلك يبقى التجريب إجراء جيدا ومرغوبا وأساسا أفضل من الاعتماد فقط على الأحكام الشخصية فى اختيار محتوى المنهج وتنظيمه فى شكل يناسب كل صف دراسى .

والمقصود بعملية التجريب هنا ، اختيار نماذج من دروس وحدات المنهج (والتى سبق اختياره فى ضوء معايير محددة) لتطبيقها على مجموعة تجريبة فى ضوء واقع المدرسة المصرية ومقارنة النتائج التى يصل إليها تلاميذ المجموعة التجريبية بنتائج مجموعة أخرى ضابطة .

الغرض من التجريب :

١- تحديد مدى صلاحية وحدة معينة أو جزء من الوحدة .

٢- التأكد من فاعلية طريقة تدريس معينة أو وسيلة معينة .

٣- مدى صلاحية محتوى معين أو وحدة تعليمية معينة لمجموعة معينة من التلاميذ (فى حالة الرغبة فى تخصيص محتوى معين) .

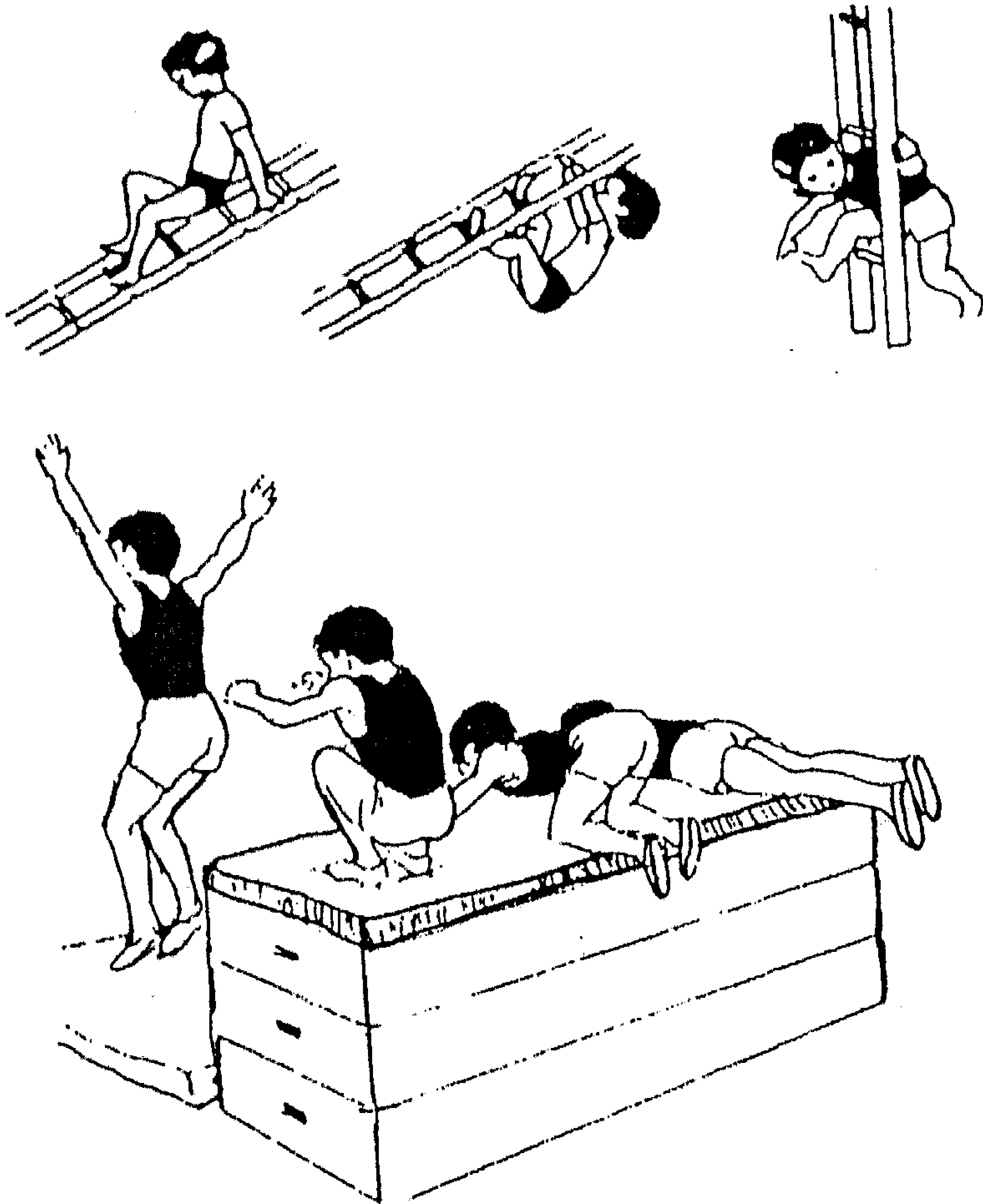
٤ - قد يكون الغرض من التجريب هو اتخاذ قرار بخصوص التعميم . بمعنى أن النتائج التى تم التوصل إليها تعمم على أوسع نطاق ، ثم تجرى التعديلات ، ويعاد التجريب على مجموعة أكبر حتى يصبح المنهج فى الصورة التى تسمح بتعميمه .

ويمكننا أن نلاحظ أن التجريب يمكن أن يتم للتأكد من فاعلية طريقة تدريس معينة أو استخدام وسيلة معينة ، وبالرغم من أن مجال التجريب هنا غير مرتبط بمحتوى المنهج إلا أنه لا يمكن فصل هذه الجوانب عن المحتوى .

والتجريب من أجل المحتوى خطوة إجرائية تخضع للأصول العلمية والتى لا غنى عنها فى سبيل تعميم المنهج وضمان تحسينه وتطويره .

ويتم التجـريب للتأكد من صلاحـية منهج ما فى عدد مـحدود من مدارس المجتمع (٢- ٦) مدارس على مستـوى الدولة ، بشرط أن تكون مدارس حكومية حيث تتجانس عينة التجريب إلى أقرب حد ممكن .

* * *



أسئلة لمراجعة الفصل السابع

١- المجال / المدى من القرارات الحاسمة فى عملية تصميم المنهج . تناول هذه العبارة بالشرح من حيث : الطبيعة والمفهوم .

٢ - اذكر العناصر الهامة التى تؤثر فى تنظيم التتابع للمحتوى ، ثم تناول بالشرح أحد المداخل التى تستخدم كإجراءات للتتابع فى سبيل بناء الوحدات .

٣ - ما المقصود بالمتطلبات السابقة للأنشطة ؟

٤ - ما هى أنماط التتابع الأساسية ؟ تناول إحداها بالشرح مع الأمثلة ؟

٥ - ما المقصود بالوحدة التعليمية ؟ وممم تتكون ؟

٦ - اذكر أنواع الوحدات التعليمية مع التفريق بينها .

٧ - صمم مصفوفة للمدى والتتابع فى وحدة تعليمية (كرة السلة مثلا) للمرحلة الإعدادية .

٨ - ما المقصود بخطة الدرس اليومى ؟ وممم تتكون ؟ وضح علاقة خطة الدرس بأغراض الوحدة التعليمية .

٩ - ما هى الخبرات التعليمية ؟ وما هى علاقتها بالحصائل ؟

١٠ - لبناء الخبرات التعليمية يقترح « هيرتز » نموذجين، وضح أساسيات العمل داخل كل نموذج مع التطبيق.

١١ - ضع نموذجا فى المجال الحركى لخبرات التعلم التى تعتمد على حاجات التلاميذ.

* * *

مراجع متخصصة للاستزادة:

١- أحمد حسين اللقانى . المناهج بين النظرية والتطبيق . ط٢ ، عالم الكتب، ١٩٨٢ .

٢- عنايات محمد فرج . مناهج وطرق تدرس التربية الرياضية . دار الفكر، ١٩٩٨ .

٣- فوزى طه ورجب أحمد : المناهج المعاصرة ، دار الكتاب الجامعى - مكة المكرمة ، ١٩٨٦ .

٤ - محمد صلاح الدين مجاور ، وفتحى عبد المقصود : المنهج المدرسى ط٦ دار القلم . الكويت ، ١٩٨٦ .

٥ - محمد عزت عبد الموجود وآخرون : أساسيات المنهج وتنظيماته ، دار الثقافة للنشر . القاهرة . ١٩٧٨ .

٦ - محمد محمد الحماحمى ، أمين الخولى : أسس بناء برامج التربية الرياضية ، دار الفكر العربى ، ١٩٩٠ .

٧ - محمد محمد الحماحمى ، عفت مختار : مدخل فى التربية البدنية المقارنة، مركز الكتاب للنشر ، ١٩٩٧ .

* * *

الفصل الثامن

تقويم
نواتج المنهج وأدواته



* تقويم المنهج فى التربية البدنية
* خصائص التقويم الناجح فى منهج التربية البدنية
* فلسفة التقويم التربوى فى التربية البدنية
* أدوات التقويم التربوى فى التربية البدنية



تقويم المنهج فى التربية البدنية

يرتبط تقويم منهج التربية البدنيـة بالأهداف الموضوعة بشكل مسبق ، حيث يتـوقف نجاح عمـلية تقـويم المنهج على هذه الأهداف ، فالتـقويم عـملية هـادفة وليست زينة أو حاشية شكلية للمنهج المدرسى .

ومفهوم التقويم يتضمن معانى التـقدير ووضع القيمة، والمحاسبة ولأن قيمة الشىء نسبية وليست مطلقة فإن تقويم البرنامج فى التربية البدنية يعنى تقدير قيمته بإضفاء صفة تتـراوح ما بين الامتياز متدرجة فى الهـبوط إلى درجة السوء أو عدم الصلاحية .

وجوهر التقـويم من منظور النظم هو عملية (Process) لها أهميـتها حيث يعتمد عليه بـشكل أساسى فى اتجاه ومسار التغذية الراجعـة ، باعتبار أن الاصلاح أو التعديل هما رد فعل للتقويم الفعال ونتيجة منطقية له[١٣١] .

والتعبير الموضوعى عن التقويم أو التـقدير إنما يتم عبر المقاييس والاختبارات باعـتبـارها أدوات لجمع البـيـانات بطريقة مـوضوعـيـة وصادقـة ثابتة والمقـاييس والاختبارات تجتهد أن تجاوب على تساؤلات مثل (كم) ، (كيف) فهى تتعامل مع الكم بالأرقام والحسابات والنسب والإحصـاءات ، كما تتعامل مع الكيف عن طريق التقدير الموضوعى للمواصفات والدرجات والتصنيفات .

وتشهد حركة البحث والدراسة فى مجال الاخـتبارات والمقاييس نهضة كبيرة على مستوى العـالم وأنظمته التربوية ، ولم يتخلف نظام التربيـة البدنية والرياضة عن الركب فأصـبحت المؤلفات العـالمية والعربية تـزخر بكم وافر من الاختـبارات والمقاييس التى تسـاعد على أداء عمليـات التقويم بكل أنواعـه وأساليبـه وطرقه ، ولقد ساهم فى ذلك تحديدا تبنى نظام التربيـة البدنية والرياضية للمدخل السلوكى الإجرائى للأهداف الـتعليمـية ، بحيث أمـكن تقسيم الاخـتبارات والمـقاييس من المنظور السلوكى إلى مـا يتـصل منهـا بالجانب الحـركى / البـدنى ، والانفعـالى الوجـدانى ، المعرفى / العـقلى وبذلك أمكن ولأول مـرة تغطيـة كافـة الأهداف والمحتويات التعليـمية تغطية شاملة ومتكاملة من منظور الـتقويم ، بعد أن نشطت

حركة نشر الاختبارات النفسية والاجتماعية ، وتلاها فورا نشر الاختبارات المعرفية والادراكيه فى مختلف مجالات وأنشطة التربية البدنية والرياضية، كما أن الاتجاه المعاصر للتقويم يتخطى مفهوم التحصيل الدراسى إلى مفهوم أوضح وهو مفهوم تحصيل النمو والنضج الشامل ، ولهذا أصبح التقويم فى التربية البدنية والرياضة يهتم بتقويم جوانب مثل الاهتمامات والاستعدادت والميول والاتجاهات ، فضلا عن اللياقة البدنية والمهارة الحركية والمعرفة الرياضية .

تقويم المنهج - نظرة حديثة :

كثيرا ما كان ينظر إلى التقويم فى التربية البدنية المدرسية على أنه جهد لا طائل من ورائه فكانت وجهة نظر المدرسين أن التقويم عمل معقد كما أنه مجهد ويستهلك الكثير من الوقت والتكاليف، فضلا عن أنه لا يؤدى - فى التربية البدنية- دوره فى باقى المواد من نجاح أو رسوب ، الأمر الذى دفع عددا كبيرا من مدرسى التربية البدنية إلى تجنب التقويم فى برامج أو تجاهل تنفيذه أو تنفيذه بصورة تتسم بالشكلية .

ولكن إذا لم يكن هناك تقويم لمنهج التربية البدنية ولعمليات التعلم فكيف ستتم المحاسبة Accountability لنتائج هذا التعلم وكيف سنتأكد من صلاحية المنهج الذى يتم تدريسه، وكيف نحسن جوانب الضعف فيه إذا ما افتقدنا وسيلة أو أداة المراجعة .

وإذا كان ما سبق يعبر عن نظرة قديمة لتقويم المناهج ، فإن النظرة الحديثة تعتبره جزءا عضويا من أجزاء المنهج وأحد أهم مرتكزاته ، ولا يعنى وجوده فى نهاية مراحل تصميم المنهج أنه أقل أهمية مما سبقه من مراحل وواجبات .

ولا يقتصر المفهوم المعاصر لتقويم المنهج على إجراءات مثل تصنيف الجماعات ، التسجيل الموضوعى للنتائج ، والتفسير المعيارى لاختبارات التحصيل، إنما يجب أن يعنى بالأداء الشامل المؤسس على قياس نتائج التعلم ، والذى يهتم بقياس شتى جوانب مخرجات التعلم السلوكية ولا يكتفى بالصفات البدنية أو المهارات الحركية ، بل يهتم كذلك بالاتجاهات والدوافع والسلوك الاجتماعى والقيم فضلا عن المعرفة الرياضية فهما وتطبيقا .

أغراض تقويم المنهج :

ينبغى إجراء عمليات تقويم المنهج لاعتبارات تربوية لها تبريراتها الهامة وليس لمجرد توقع لنتائج بذاتها ، وعلى الرغم من القيمة النسبية الأكثر أهمية للطلاب، وهو حدوث تغيرات ملموسة فى سلوكهم ، إلا أن الغرض الأساسى لتقويم المنهج قد يكون تقرير مدى تحقيق الأهداف الموضوعة .

وفى هذا السياق ، يمكن اعتبار التقويم جهدا مستمرا طويل المدى ، والذى يعد أساسا لأى مدخل نظامى لتصميم المنهج .

ولقد لخص ميلوجرانو Melograno[١٢١] ١٩٩٦ أغراض التقويم فى المناهج على النحو التالى :

١ - الدافعية :

حيث تدفع نتائج التقويم التلاميذ إلى تحسين قدراتهم بشكل إيجابى أكثر منه سلبيا، وهذا يتوقف على طبيعة الواجبات التعليمية وعلى التركيز على تحسين الذات من خلال مواقف التدريس .

٢ - خبرة التعلم :

حيث لا ينبغى التركيز على ما يجده المدرس من تلاميذه ، بل يجب توفير الفرص ليجد التلميذ شيئا عن نفسه ، وتلاحظ هذه الخبرة أكثر فى العمل الزوجى عندما يتلقى التلميذ تقدير زميله خلال الأداء .

٣- التوجيه والتغذية الراجعة :

فسواء أكانت التغذية الراجعة من المدرس أم من الزميل أم حتى من نفسه، فالتلاميذ يستقبلون المساعدة والمعلومات عن قدراتهم ومن منظور التوجيه، فإن على التلاميذ أن يفهموا توقعات التحسن والنجاح فى التعلم سواء كان حركيا أو معرفيا أو انفعاليا .

٤ - التشخيص :

يستخدم التقويم فى تقدير جوانب القوة والضعف للتلاميذ فالنتائج تؤسس

قاعدة بيانات لتقرير المجالات التى تحتاج إلى تحسن ، وفى نفس الوقت للتأكيد على المجالات التى أثبتت جدواها ونجحت فى تحقيق أهداف المنهج .

٥ - تقرير الحالة :

يستخدم التقويم فى تحديد مستوى أداء التلاميذ ، وبخاصة فى نهاية فترة معينة من الزمن مثل تدريس وحدة أو موضوع أو بعد عام دراسى ، حيث يمكن عقد مقارنة بين مستويات الدخول فى المنهج ومستويات الخروج منه .

٦ - مراجعة البرنامج وتحسينه :

يمكننا التقويم من مراجعة الجوانب التى تحتاج تعديل أو تحسين فى ضوء ما تم تحقيقه من أغراض تعليمية ، ومحكنا فى الحكم على فعالية البرنامج هو المستوى العام للتلاميذ ، ويتم هذا من منظور :

- سرعة أو بطء عمليات تنفيذ الوحدات وأغراض التعلم .
- سهولة وصعوبة المادة التعليمية .
- المادة مشوقة ومتسلسلة أو محيرة ومبتورة .
- المحتوى متصل بالأغراض التعليمية ومناسب وعملى .

خصائص التقويم الناجح فى منهج التربية البدنية :

يتصف البرنامج التقويمى الناجح للمنهج بعدد من الخصائص والسمات تتلخص فى الآتى :

١ - لا ينبغى أن يقتصر التقويم على جانب دون بقية الجوانب الأساسية فى المنهج ، فمثلا فى التربية البدنية ، لاينبغى أن يهتم التقويم بالجوانب البدنية ويتجاهل الجوانب النفسية والاجتماعية والمعرفية ، وخاصة بعد أن أصبحت أدوات التقويم متاحة لمثل هذه الجوانب جميعا .

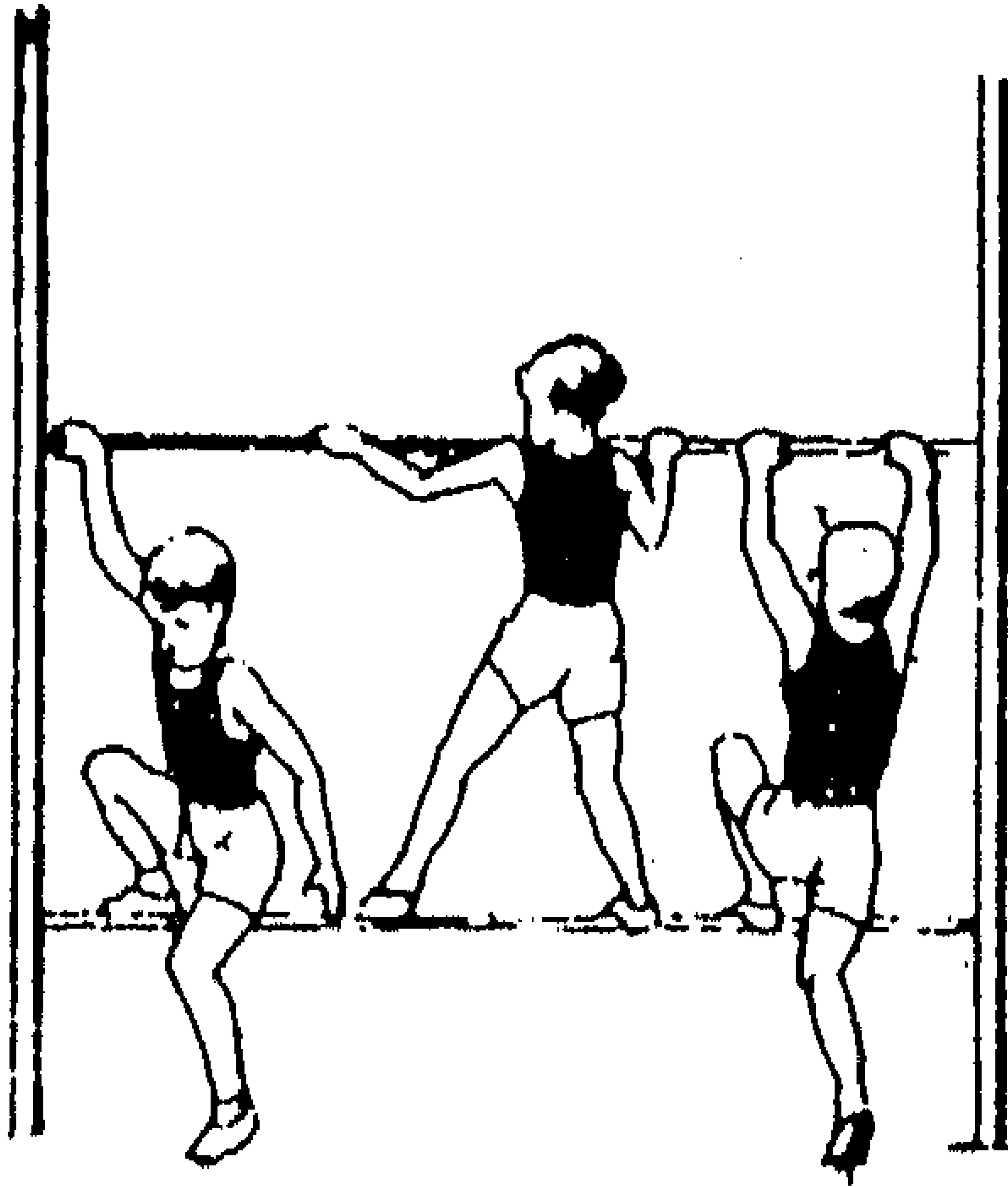
٢ - يجب أن يتسق برنامج التقويم مع أهداف المنهج ويعبر عنها ، حيث ينبغى أن يقيم التلميذ سلوكيا من منظور الأهداف والأغراض التعليمية والقيم المتضمنة بها .

٣ - يجب أن تنظم عملية التقويم وتجمع نتائجـها بحيث يصبح تفسيرها ذا مغزى مـفيد فى الإصلاح والتـحسين والتطوير للأفضل ، وهذا يتطلب مـنا البعد عن الشكلية ،والظهرية فى التقويم .

٤ - من الخصـائص الأساسية للتـقويم ، والتى قد تغـيب عن البعض، أن التقويم عملية مستمرة ومـتداخلهةمع أهداف المنهج ومراكز تنظيمه والنموذج الذى يتبناه ، من منظور التـقويمى البنائى أو التجميـعى ، وهو فى نفس الوقت أساس للحكم على مدى تحقيق المنهج لأهدافه .

وقد يعتـمد المنهج على أحد النماذج الموضوعـة لوصف برنامج التقويم فى سبـيل تحقيق أهداف التقـويم ولتوضيح خطوات التـقويم وأبعاده المخـتلفة، ولعل عرض نموذج هاموند Hammond لتقـويم البرنامج التربوى ، يتيح رؤية واضـحة لأسلوب استخدام النموذج فى التقويم .

* * *



نموذج هاموند لتقويم البرنامج التربوى

يعتبر نموذج هاموند لتقويم البرامج التربوية من النماذج التقليدية (الكلاسيكية) القائمة على المفاهيم الاعتيادية فى بناء المناهج كأفكار تايلر Tyler والفكرة الأساسية التى يقوم عليها النموذج هى أن تقويم البرنامج يعنى مدى فعاليته فى تحقيق أهدافه الموضوعة .

ويتضمن هذا النموذج الخطوات التقويمية التالية :

أ - تحديد الجوانب المراد تقويمها بدقة فى البرنامج التربوى .

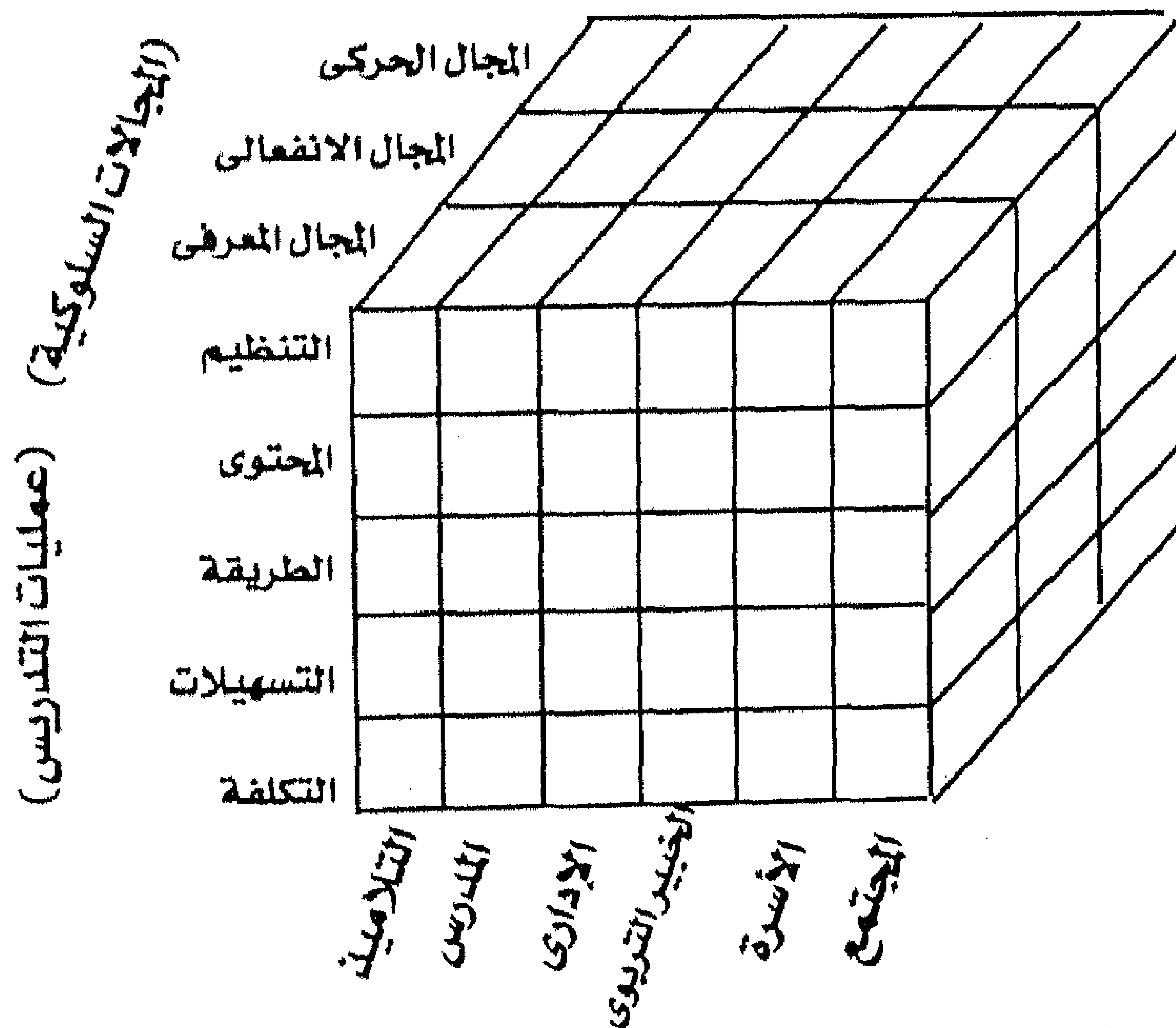
ب- تحديد المتغيرات والعناصر ذات الصلة بهذه الجوانب .

جـ - تحديد الأهداف بالصياغة السلوكية الإجرائية .

د - تقويم السلوك فى ضوء ما حددته الأهداف الإجرائية .

هـ- دراسة النتائج وتفسيرها لمعرفة مدى ما تم تحقيقه بالنسبة لكل هدف، وأهم مميزات هذا النموذج :

- التحديد الإجرائى لأهداف البرنامج التربوى .
- الاستفادة من التغذية المرتدة لتعديل الأهداف وتقويمها .
- توضيح العلاقات بين مختلف المتغيرات والعناصر الخاصة بالبرنامج فيما يوصف بمكعب البرنامج وهو مبنى على فكرة جيلفورد (لمعكب التفكير) .



(النظام أو المؤسسة) (مكعب البرنامج) عن بوفام Popham



يجب الاهتمام ببرنامج التقويم للتعرف على نقاط القوة والضعف فى منهج التربية البدنية

المعاملات العلمية للتقويم التربوى

عند إصدار أحكام قيمية على العمليات التعليمية ، يجب أن يكون لدينا أدوات صالحة لإصدار مثل هذه الأحكام ، وتستمد أدوات التقويم التربوى هذه الصلاحية من خصائص أساسية تجعلنا نستطيع الاعتماد عليها بثقة كبيرة ، وهى ما يطلق عليها المعاملات العلمية لأدوات التقويم وهى :

١ - الموضوعية Obiectivity

وتعنى أن نتائج التقويم تظل كما هى إذا ما طبقت أداة التقويم بواسطة أشخاص مختلفين ، فالموضوعية هى أن نبتعد بمشاعرنا وعواطفنا عن نتائج القياس وإجراءاته ، وأن نلتزم الحيدة والنزاهة ، وأن نلتزم حرفيا بتعليمات أداة القياس أو الاختبار، ولا نفعل شيئا من بنات أفكارنا مطلقا ، ولذلك كلما استخدمنا أجهزة صالحة للقياس ؛ زادت موضوعيته ويرى علاوى ، نصر رضوان(١) أن الموضوعية يمكن أن تحقق من خلال :

- تعليمات واضحة ودقيقة لإجراءات تنفيذه أداة التقويم .
- سهولة وبساطة تنفيذ هذه الإجراءات كلما أتيح ذلك .
- استخدام درجات ناتجة عن الأداء مباشرة وبعيد عن عمليات حسابية معقدة .
- اختيار محكمين أو مساعدين مدربين جيدا لتطبيق الاختبار .
- استثارة دافعية هؤلاء المساعدين للحصول على أقصى موضوعية .

٢- الصدق Validity

تكون إجراءات التقويم موضوعية إذا ما قاست ما وضعت من أجله، وعندما نقول صدق المحتوى فإننا نقصد أن الإجراءات قد قيمت المادة الدراسية التى درست، وبناء الصدق يرجع إلى العملية التعليمية المستخدمة، بمعنى إذا

تضمنت العملية التعليمية خبرات تتصل (بالتذكر) فإن اختبارا يقيس (التطبيق) لايعد صادقا وبالتالى لا يصلح لأنه يقيس ظاهرة غير التى صمم من أجلها .

ويشير جرونلند Gronlund نقلا عن علاوى ، ونصر رضوان[٦٧] أن طبيعة الصدق فى التقويم تتمثل فى الآتى :

- يتعلق الصدق بنتائج الاختبار أو أداة التقويم وليس بالاختبار أو الأداة نفسها .
- الصدق مسألة درجة . فلا يتأسس الصدق على مبدأ الكل أو عدمه .
- يختص الصدق دائما بطبيعة الاستخدام ، بمعنى أنه يتصل باستخدام معين لأداة التقويم ، فمثلا تشير نتائج اختبار معين إلى درجة عالية من الصدق فى اللياقة البدنية ، ودرجة متوسطة من الصدق فى النجاح الرياضى .

٣ - الثبات Reliablity

يجب أن تظل نتائج التقويم ثابتة ومتسقة إذا ما أجرى التقويم على عينات مختلفه من المفحوصين ولفترات مختلفة من الزمن ، وفشل أدوات التقويم فى إعطاء نتائج دقيقة تعنى أنها غير ثابتة وأوضح مثال لضعف الثبات إذا ما قسنا طالبا فى ظاهرة ما مرتين فكانت النتائج مختلفة فى كل مرة .

وكثيرا ما تستخدم طريقة إعادة الاختبار Test - Retest لتقرير ثبات أداة التقويم ، كما أن الثبات يرجع إلى مناسبة سلوك العينة التى تطبق عليها أداة التقويم، وهناك علاقة وثيقة بين الثبات والصدق .

٤ - مرجعية الأغراض Referenctobiectives

يجب أن يكون هناك اتساق بين إجراءات التقويم والأغراض التعليمية الموضوعة ، ويظهر الارتباك عندما تقيس أدوات التقويم شيئا غير ما تقوله الأغراض التعليمية ، ولكفاية الأغراض التعليمية من المنظور التقويمى ، يجب أن تكون إجراءات التقويم كافية ويجب استخدام طرق متنوعة ، بالإضافة إلى أن النتائج تقدم شكلا تشخيصيا إذا ما صممت إجراءات التقويم عند نفس مستوى الأغراض . ،

أنواع تقويم المنهج:

كل أنواع التقويم وإجراءاته تهدف إلى التعرف على قيمة وجدوى أو جدارة شيء ما ، ومع افتراض صلاحية المقياس من حيث الصدق أو الثبات ، فإن البيانات التى تم تجميعها من المقياس تحول إلى نوع من الحكم ، ونوع التقويم المستخدم يعتمد على القرارات التى تتبعه وتليه ، ومن هذه النظرة يجب التمييز بين نوعين من التقويم ، الأول هو التقويم التكوينى أو (البنائى) ، والثانى هو التقويم النهائى .

أولا : التقويم التكوينى (البنائى) Formative

يشير جابر عبد الحميد ١٩٩٤[٢٦] إلى أن التقويم التكوينى (البنائى) هو ذلك النوع من التقويم الذى يستخدم كأساس لمراجعة المواد وتنقيح البرامج ، وهو مسئولية مطورى البرامج والمواد ، فضلا عن أنه مسئولية المعلمين والإدرايين ، وهو بذلك يهتم بجعل الأنشطة والمواد تعمل على النحو المقبول المفترض لها .

والتقويم التكوينى يستخدم فى مجال مناهج التربية البدنية والرياضة ليساعدنا فى تقرير التعديلات أو التحسينات على منظومة التعلم حيث ما زالت هناك فرصة لإصلاح البرنامج ، فالتقويم التكوينى يمكننا من تقرير ما يجب أن نستمر فى تعليمه من وجهة نظر كل من التلميذ والمدرس وحتى يمكن التأكد من صلاحية المحتوى وهو يلعب بذلك دور التغذية المرتدة من منظور مدخل النظم فقد تكون المهارة الحركية المدرجة فى البرنامج صعبة أو فوق مستوى التلاميذ ، وهذا يستلزم إجراء تعديل لها أو تبسيطها أو حتى استبدالها بما يناسب سياق الغرض التعليمى ، ويتم ذلك باستخدام أدوات قياس مثل جلسات ما بعد الأداء والاستبيان، الاختبارات ، وتقدير الزميل فى العمل الزوجى وأنشطة اختبار الذات وغيرها .

ثانيا : التقويم النهائى (التجميعى) Summative

هو التقويم الذى يستخدم لتقرير إلى أى مدى ينجح التلميذ فى إجادة غرض أو أغراض تعليمية .

ويستخدم فى سبيل أداء التقويم النهائى ، الاختبارات الرسمية لنهاية الفصل الدراسى أو العام الدراسى ، أو الوحدة التعليمية ، كالاختبارات البدنية والحركية والمعرفة الرياضية وغيرها من أنواع المسوح المتعلقة بالمحتوى التعليمى .

ويعرفه قاموس التربية الدولى [١٢٤] بأنه :

« التقويم الذى يتم فى نهاية أى خطة تعليمية أو نشاط لتقرير فعالية هذا النشاط» .

وغالبا ما يستخدم فى التقويم النهائى أو التجميعى الناتج التحصيلى للتلميذ، كما أن من الاستخدامات الشائعة فى مناهج التربية البدنية والرياضية تقويم التلاميذ فى نهاية وحدة التدريس أو النشاط فقط كما أشار ستراند ، ويلسون ١٩٩٣ Strand & Wilson[١٤٠] .

ويطلق على التقويم النهائى كذلك التقويم التجميعى ، لأنه يعتمد على تجميع البيانات أو الدرجات والتقديرات التى تعبر عن تقدم التلميذ خلال وحدة التعليم أو النشاط .

وتكمن أهميته التقويم النهائى فى أنه يقنن إجراءات التدريس فلا يسمح بتقليل أو تجاهل بعض الوحدات أو المهارات ، فالامتحان النهائى لا يجامل أو ينحاز لأحد ، كما أنه يساعد فى تصنيف مستويات التلاميذ من منظور (ناجح/ راسب) وتقدير ما بينهما من مستويات فى شكل تقديرات ، كما أنه يساعد فى إثراء البرامج مستقبلا بعد ظهور النتائج، وفى بعض البلاد العربية التى تعتبر التربية البدنية والرياضة مادة أساسية (رسوبا ونجاحا) فإنها تعتمد فى تقدير ذلك على نتائج التقويم النهائى أو التجميعى .

* * *

ثالثا: التقويم مرجعى المحك Criterion - Referenced

يعرفه قاموس التربية الدولى بأنه[1] :

« التقويم الذى يعتمد على تقدير الفرد بالنسبة لمستوى معين أكثر من تقدير أدائه بالنسبة لبقية الأفراد أو بالنسبة لمتوسط الأداء فى مجموعة .

فعلى سبيل المثال ، فإن اختبار قيادة السيارات والاختبارات الطبية إنما هى من النوع مرجعى المحك .

ويوضح جابر عبد الحميد الاختبار مرجعى المحك بأنه يقدر أداء الفرد بالقياس إلى مستوى من المحتوى أو المضمون محدد سلفا من قبل خبراء متخصصين .

فإذا سلمنا جدلا بأن نتائج اختبار التصويب فى كرة القدم قد رتبت تلاميذ الفصل ما بين ممتاز وجيد جدا . . إلخ، فإن هذا الممتاز قد لا يصلح مستواه للعب فى فريق كرة القدم بالمدرسة ، لأنه ممتاز نسبيا أى بالنسبة لأقرانه ، بينما اللعب فى فريق المدرسة يتطلب مستوى آخر للأداء يعرفه خبراء اللعبة ويحددوه بغض النظر عن المستوى العام السائد ، والمقارنة بين التلاميذ ليست عاملا هاما فى سياق التقويم محكى المرجع .

ولهذا فإن اختبارات قيادة السيارات يجب أن تكون مرجعية المحك وفى ضوء مستويات موضوعة ، فنحن لا نختار الأفضل من السائقين ضعيفى المستوى ونمنحه رخصة القيادة ، إنما ينبغى ألا يمنح تلك الرخصة إلا بعد اجتيازه المستويات المحكية (المطلقة) لأن فى ذلك حماية لأرواح الناس .

* * *

رابعا : التقويم مرجعى المعيار Norm - Referenced

يعرفه قاموس التربية الدولى[1] بأنه :

التقـويم الذى يبحث فى مقـارنة أداء الفرد بالمتـوسط العام للأداء لمجمـوعة مماثلة للأفراد .

ويوضح جابر عبد الحميد[٢٦] الاختبار مرجعى المعيار هو ذلك الذى يستخدم الأداء الاختـبارى للآخرين على نفس أداة القـياس كأساس لـتفسيـر أداء الفرد فى الاختبار ، وبهذا يتيح لنا المقياس مرجعى المعيار أن نقارن فردا بآخرين .

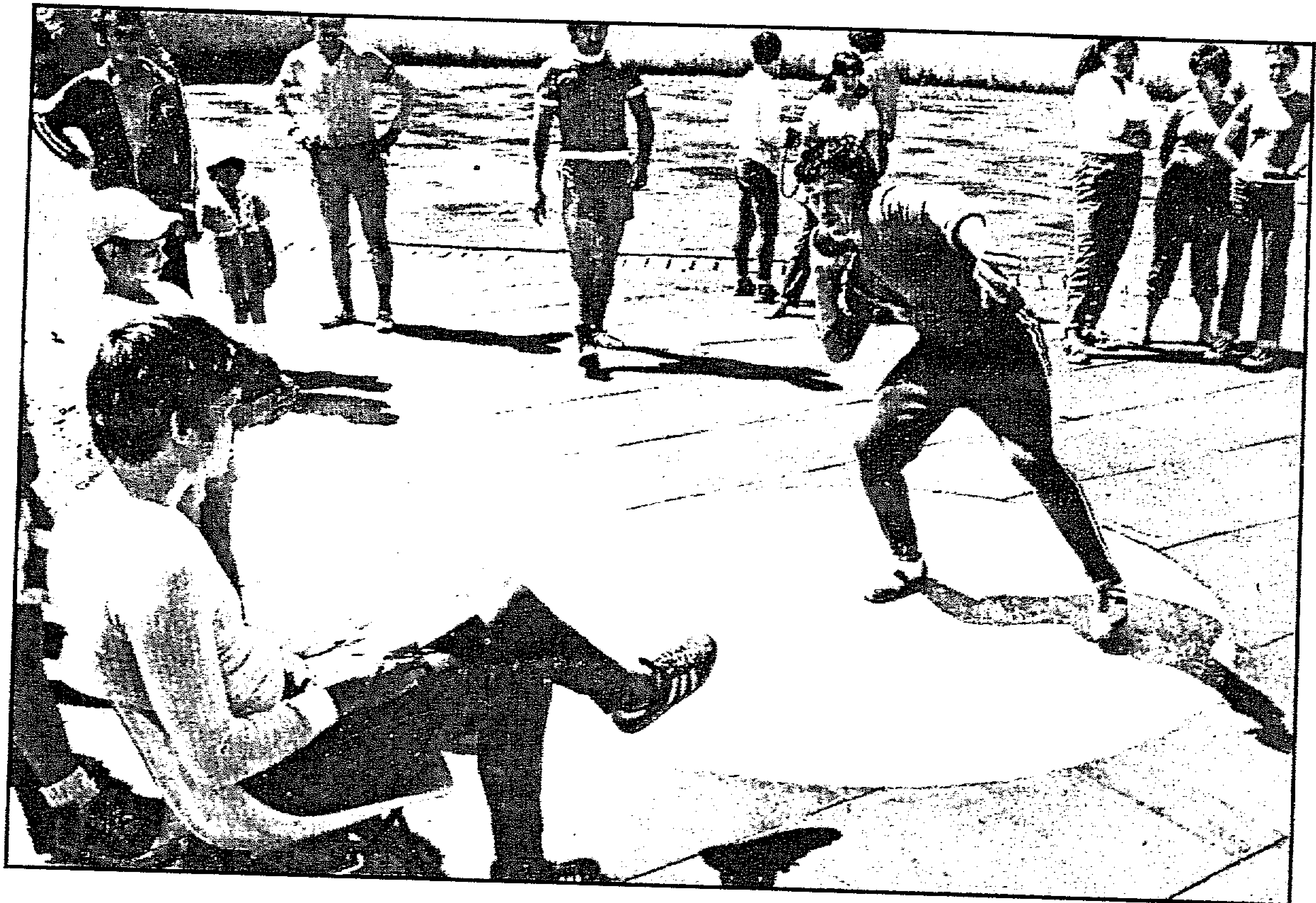
فإذا حصل التلميذ أحمد على تقدير (أ) فى اخـتبار مهارة التصويب فى كرة القدم ، وكان التلميذ حسن قـد حصل على تقدير (ب) فى نفس الاختبار ، وفى هذا الموقف معيارى المرجع ، وباستخدام درجات تلامـيذ الفصل المباشرة كمعيار، يمكن أن تصدر حكمـا تقويما بأن أحمد أفـضل فى مهارة التصـويب فى كرة السلة من حسن ، على الأقل كما يقاس بهذا الاختبار ، إلا أن الدرجات نفسها لا تعبر عن حقيقة مـهارة هذا التلميذ فى الحقيقة ، ذلك لأننا لو اعـتمدنا على نتائج هذا الاختـبار فى انتقـاء فريق كرة السلة للمـدرسة لما صلح لذلك ، لأن مسـتوى (أ) الذى حصـل عليه أحمـد إن كان يصنفـه فى فصلـه أو صفه الدراسى بـين أقرانه وزملائه ، إلا أنه قد يؤهله بالضرورة من منظور المهارة فى كرة السلة .

* * *

تقويم الناتج فى مقابل تقويم العملية :

أشـار بنجـرازى ، ديور Pangrazl & Dauer† ١٩٩٥[١٢٥] إلى أنه ليس فى التربية البدنية ما يمكن أن نطلق عليه إنتاجا مطلقا أو محدودا ، فالمعلومات تتأسس على نظرية بناء القـوالب ، حـيث يتأسس الـتعلم الجـديد على الحـقائق السـابق اكتسابهـا ، وحتى نفهم ذلك ، فإن حقائق الرياضيات ضـرورية لإجراء المعالجات الرياضيـة العليا ، بينما فى التـربية البدنيـة فإن الوضع يختلـف ، فإن مجمـوعة أساسية من المهـارات تعلم وتصقل خلال سنوات الدراسة ، فمثـلا الرمى كمهارة أساسـية يدرس فى المرحلة الابتـدائية ويسـتمر صـقلها بعـد ذلك فى كل سنوات الدراسة التالـية إلى أن ينهى الطالب مرحلة التعليم الثـانوى ، والكمال فى الأداء نادر الحدوث فى التربية البدنية وهذا يتنافى مع ما يحدث فى أغلب المواد الدراسية كالرياضيات والفـيزياء والكيمياء ، حيث المسألـة أو المعادلة إما أن تكون صوابا أو خطأ ، وفى التربية البدنية والرياضة يجانب التوفيق أرفع اللاعبين مهارة ولياقة فى التصويب عـلى الهدف فى كرة السلة ، بل إن مدرس التـربية البدنية نفـسه عندما يقوم بأداء نموذج فى الدرس فإن أداءه يتفـاوت من رياضة إلى أخرى بل من مهارة إلى مهارة فى نفس اللعبة .

والتلاميذ الصـغار قد يعتقدون فى النتيـجة أو الناتج (مثل إحراز هدف فى كرة السلة مثلا) أكثر مما يعتقدون فى أهمية أداء المهارة بطريقة صحيحة، والمدرس الحصيف هو الذى يـعزز الأداء الصحيح حتى لو كـانت النتيجة سلبـية لأن إحراز هدف بدون أداء صحيح خبط عشوائى ومـحض صدفة ، ويمكن القول بأن العملية هى الناتج فى التربية البدنية ، لأن الناتج فى التربية البـدنية قد يتمثل فى (عملية) المشاركة والأداء فى حد ذاتها فالمدرس يعلم تلاميـذه أداء المهارات بطريقة صحيحة ويجعلهم يشاركون فى نشاط بدنى منتظم، وهذا هو الإنتاج الحقيقى للتربية البدنية



هل يتم تقويم ناتج التعلم فقط أم تقويم العملية التعليمية برمتها؟

فاستفادة التلاميذ من قيمة الجهد المبذول خلال التدريس أكثر من استفادتهم من مجرد إحراز الفوز .

تقويم العملية Process Evaluation

يعتقد بعض خبراء التعلم الحركى بأن الاهتمام الأول فى المجال الحركى يجب أن يكون منصبا على تقويم العملية ، ويتساءلون: هل يستطيع الطفل أن يؤدى الأنماط الحركية العامة باستخدام الطريقة الفنية الصحيحة ؟ ولذلك فهم يؤكدون على أهمية تقويم العملية ، على أن يأتى تقويم الناتج فى مرحلة لاحقة .

وهناك وسيلتان لتقويم العملية :

- أولا يتم تحديد مراحل تطور المهارة الحركية والمرحلة الأدنى هى حيث يتعلم الطفل أنماط الحركة الأساسية ، بينما المرحلة الختامية حيث يحدث النمط الناجح عندما يحصل الطفل طريقة أداء المهارة بدرجة الاستخدام المناسب لهذا المستوى العمرى ، وهذا يتطلب إلمام المدرس بالمعلومات الدقيقة المتصلة بمراحل تعلم الطفل وأدائه للأنماط ، ويقترح أن يستعين بالملاحظة المقننة وأفلام الفيديو المعدة لتوضيح فئات ومراحل النمو الحركى .

- والوسيلة الثانية هى استخدام قائمة (مقياس تقدير) ، حيث تتضمن المحطات التى تغطى أنماط الحركة فى شكل قائمة ، ومن ثم توضع دزجة من خلال مقياس مناسب أمام كل طفل .

ويرى الخبراء أن التغطية المحدودة لعدد اثنين أو ثلاثة نقاط محكية للطريقة الفنية للأداء تكون من الأفضل فى العادة ، بحيث يكون ميزان التقدير من مقياس ثلاثى الدرجات (صفر - ١ - ٢) أسهل من الميزان الخماسى أو السباعى ، ويمكن تنظيم استمارة التسجيل بحيث تشتمل على مستويات الانجاز ، بحيث يكون من السهل على المدرس التعامل معها.

انظر قائمة تقدير المهارات الانتقالية عن بنجرازى ، ديور (فيما يلى) .

* * *

تقويم الناتج Product Evalution

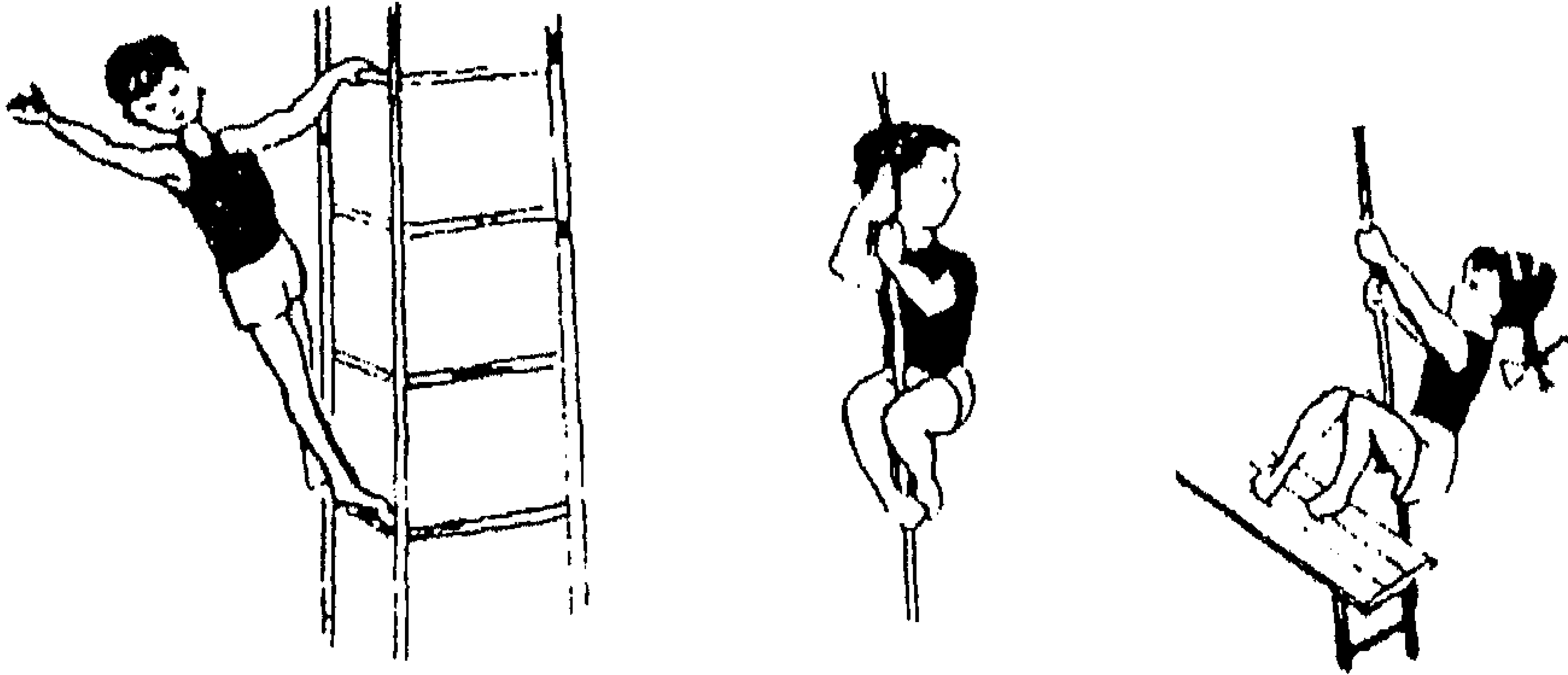
وتقويم الناتج يتصل بطرح تساؤلات مثل: إلى أى مدى ؟ عند أى مستوى من الدقة ؟ ما عدد المرات ؟ كم عدد المحاولات الناجحة ؟ ما الزمن المقطوع ؟ وما هى المسافة المسجلة؟ . . . إلخ من التساؤلات ذات الطبيعة الكمية الموضوعية.

وهذا التقويم ، تقويم الناتج لا يتعامل مع الاعتبارات الفنية للأداء كالطريقة الفنية (Technique) أو الاعتبارات الإدارية أو الاجتماعية أو الأخلاقية كقواعد اللعب والروح الرياضية وما شابه .

لكنه يقيس نواتج الأداء وحصائله فى شكل إنجازات رقمية .

وفى تقويم الناتج تستخدم الوسائل الموضوعية والذاتية (غير الموضوعية) لتقدير الناتج التعليمى .

* * *



أ - قوائم التقدير Checklists

- **مقاييس التقدير** Rating scal

ويطلق عليها كذلك قوائم المراجع ، ويعرفها رايتستون وآخرونWrightston et al بأنها :

مجموعة مختارة من البنود تمثل صورا (أنماطا) من السلوك ، ومجموعة مهارات ، أو أفكار ، يراجع المدرس هذه القائمة ليسجل منها ما يجده ، وما لا يجده من النواحى التى يلاحظها .

ولقد استخدمت قوائم التقدير منذ القديم فى المجال التربوى كنظام لإرسال تقارير عن حالة تقدم التلاميذ إلى أولياء الأمور ، وهى طريقة تمكن المدرس من التعرف بسهولة ويسر على التلاميذ الذين يحتاجون إلى مساعدة أو تقوية أو إصلاح من نوع ما فى جانب من جوانب المنهج أو المقرر كما تعطى صورة واضحة للمستوى العام للفصل وبالتالى للصف الدراسى .

وهناك عدة أنواع لقوائم التقدير منها :

١ - المقياس الوصفى :

ويتضمن عددا من العبارات تحدد درجات مختلفة للصفات مثل

دائما	أحيانا	أبدا

٢ - المقياس البيانى :

حيث يوضع أمام العبارة مسطرة قياس متدرجه أفقية على خط ويسجل المفحوص تقديره بوضع علامة على الخط وعند المستوى الذى يرى أنه يعكس رأيه .

مثال :

وضوح الصوت	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
نظافة الملبس	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠

الصف الدراسى : .... الفصل : .... التاريخ : ....

التسجيل : مطابقة ومتوافقة =٢ مطابقة =٢ غير مطابقة =صفر									
	حركة الذراع	حركة الرجل	حركة المركبة	حركة الذراع	حركة الرجل	حركة المركبة	حركة الذراع	حركة الرجل	حركة المركبة
اسم التلميذ									

قائمة مراجعة مبنية على تقويم العملية لتقدير المهارات الانتقالية - عن بنجرازى ، ديور ١٩٩٥

٣ – مقياس التقدير الرقمى :

ويتكون من عدد من البنود تعبر عن جوانب موضوع القياس بحيث خصص لكل منها قيمة عددية ، وفى النهاية تجمع هذه الدرجات إجمالا وتنسب للدرجة الكلية للمقياس.

مثال :

الصفة	الدرجة النهائية	الدرجة المقدرة
* يحضر الدرس كتابة	٥ درجات	٣
* يقرأ الدرس قبل الحصة	٣ درجات	٣
* يطمئن إلى وجود أدوات الدرس	٢ درجات	١

المجموع=

ب- السجل الروائى Anecdotal Record

وهو سجل تدون فيه ملحوظات المدرس عن التلاميذ بأسلوب وصفى يشبه الكتابة الروائية ولكن باقتضاب ، حول مواقف تعليمية أو أوجه نشاط معينة ، أو عن تفاعله فى الدرس .

ويتضمن السجل الروائى أسماء التلاميذ وأمام كل منهم عدة أسطر لتدوين الملاحظات وتاريخ التدوين وغير ذلك من البيانات التسجيلية وهو يفيد فى التعرف على تقدم التلاميذ ونضجهم والمشاكل التى تعترض ذلك وحتى يمكن للمدرس أن يتابع ذلك ، أو يصعب عليه تذكر أحوال كل تلاميذه ، وفى نفس الوقت هو مرجع لإدارة المدرسة وعند زيارة أولياء الأمور أو عند كتابة تقارير لهم عن التلاميذ، وعلى المدرس أن يعمد إلى تسجيل ملاحظاته فى بداية تعليم كل وحدة دراسية وفى نهايتها ، ثم يقارن بين تعليقاته فى الحالتين .

- مثال لسجل روائى :

الصف الدراسى :	الفصل	التاريخ
أحمد على محمود :	أظهر تحسنا فى الدحرجة الخلفية ، لكنه يحتاج لمزيد من التدريب على استعمال الرجلين فى نط الحبل ويفتقر للتوافق.	
إسلام طه :	يجيد الدحرجة الخلفية عدة مرات متتالية ، وأظهر توافق فى نط الحبل لكنه مغرور ويرفض التعاون مع زملائه .	
إسماعيل حسن :	ما زال يخاف الهبوط على المقعدة من وضع الوقوف لأداء الدحرجة الخلفية ، ولا يؤديها إلا بالسند ، نط الحبل جيد بالنسبة له .	

وبما أن أسلوب التسجيل أو السجل الروائى يعتمد أساسا على الملاحظة أو هو نوع منها ، فإن على المدرس أن يضع فى اعتباره الإرشادات الهامة التالية لنجاح هذه الطريقة :

- يعتمد التسجيل على دلالة الملاحظات وأهميتها التربوية .
- يجب أن يتدرب المدرس على دقة الملاحظة وتفهمه لأهميتها .
- يجب أن يتجنب المدرس التفسيرات الخاطئة كالخلط بين الأعراض والمسببات .
- يتطلب هذا الأسلوب التسجيل الفورى للملاحظات منعا للنسيان .
- إهمال تاريخ التسجيل يقلل كثيرا من قيمة ما دون أن يكون تحت ملاحظته.
- يجب أن يصف المدرس سلوك التلميذ وليس انطباعه الشخصى عنه .
- يجب تجنب إعطاء وصف أو تقويم عام بدلا من الوقائع المحددة .
- يجب عدم التسرع فى تفسير السلوك أثناء التسجيل ، وإنما يرجئ ذلك إلى ما بعد الانتهاء وعند تحليل الكتابات والتعليقات .

- لا تسجل الجوانب السلبية فقط وإنما أيضا الإيجابية ، فتسجيل الجوانب السلبية يعطى فى النهاية انطباعا سلبيا خالصا عن التلميذ .
- يجب الاهتمام بتسجيل الوقائع المتكررة أكثر من الوحيدة لأنها ذات دلالة وتعبر عن سمة أو ظاهرة لدى الطفل .
- يجب مراجعة السجلات كل شهرين على الأقل لاكتشاف السلوك الذى يحتاج إلى تعديل وتقويم وإصلاح الأخطاء .

التقويم الذاتى Self Evaluation

يستطيع التلميذ فى مرحلة التعليم المتوسطة (الإعدادية) أن يقيم ذاته ، ويقدر مدى جودة أدائه فى المهارات الحركية ، فيمكن إعطاؤه قائمة لأغراض الأداء، ويطلب منه أن يحكم بنفسه على إنجازه ، فإذا ما تطلب الأمر المزيد من الموضوعية ، فإن التلاميذ يستطيعون تقييم بعضهم البعض سواء فرادى أو من خلال مجموعتين أو ثلاث .

والتقويم الذاتى يوفر وقت المدرس المخصص للتقويم - رغم قلته أصلا - بحيث يوجه المزيد من الوقت للتدريس ، علما بأن هذا الأسلوب من التقويم يعد آخر وسائل التعليم فى نفس الوقت ، فضلا عن أنها تنمى لدى التلاميذ الإحساس بقيمة الحركة وتقديرها من منظور التذوق الجمالى .

مثال :

ضع دائرة حول درجة من١- ٧ فى الاتجاه الأقرب لرأيك فى (الكرة الطائرة).

مثيرة	٧						١	بليدة
مملة	١						٧	ممتعة
مفيدة	٧						١	ضارة
لعبة غباء	١						٧	لعبة ذكاء
تستحق اللعب	٧						١	تستحق التجاهل

تقويم الأقران Peer Evaluation

وهى طريقة للتقويم تعتمد على أن يقوم التلميذ أو مجموعة تلاميذ بتقويم مقدرة تلميذ آخر . ويعتبرها البعض نوعا من التقويم الذاتى .

وهذه الطريقة تنمى لدى التلاميذ مهارات التقويم وتقدير الأداء الحركى كما تنمى لديهم الإحساس بالمسئولية ومهارات وفنون القيادة من خلال تدعيم هذا الموقف بتغذية راجعة ناقدة أو بنائة من المدرس .

وهذه الطريقة مفيدة فى تدريس المجموعات الصغيرة ، حيث قد يكون الفرد ملاحظا أو الآخر يسجل ، وربما يقيمون فردين أو ثلاثة فى الواجب المعطى وهذه الطريقة تصلح فى نماذج المنهج التى يكون فيها واجب الأداء واضحا ومحددا، وأكثر من كونه واجب حركة يسمح بالابتكار ، حيث يصعب على التلاميذ تقديره وتقييمه، ومن أمثلة واجب الأداء (اللقف - الرمى - الركل - التهديف) .

ويعتقد ميلوجرانوا ١٩٩٦[١٢١] أن هذه الطريقة فى التقويم تشبه ما أشار إليه موسخا موستون من أسلوب التدريس التبادلى Reciprocal Teaching، حيث يتبادل التلاميذ ملاحظة بعضهم البعض باستخدام محطات يضعها المدرس ، فيعمد كل تلميذ إلى عقد مقارنة بين أداء التلميذ محل التقويم وبين هذه المحطات ، وبحيث تصل النتائج أو التعليقات شفاهة أو من خلال بطاقة تقويم (قائمة مراجعة- مقياس تقدير كمثال التالى) :

مثال لبطاقة مقياس تقدير لمهارة الدحرجة الأمامية بطريقة تقويم الأقران[٢٢].

م	النواحى الفنية لأداء الدحرجة الأمامية	جيدة	مقبولة	تحتاج لتحسين
١	يرتكز التلميذ على يديه فى بدء الحركة من وضع التكور.			
٢	تبدأ دحرجة الجسم حول المحور العرضى بمرجحة بسيطة.			
٣	توضع الرأس أقرب ما تكون لليدين وبينهما وتنثنى على الصدر.			
٤	يثنى التلميذ الذراعين والجسم وهو فى طريقة الدحرجة.			
٥	يرتكز الجسم على الرقبة ثم الظهر بدون استخدام اليدين.			
٦	تمسك اليدان الساقين لتضغطهما على الصدر بقوة.			
٧	يعود التلميذ للوضع الابتدائى بعد أداء الدحرجة .			

التقارير الشخصية Personal Report

هى طريقة للتقويم تعتمد على رأى الفرد (المراد تقويمه) عن نفسه وعن سلوكه ومشاعره وأحاسيسه ، وتعتمد التقارير الشخصية على الوصف الذاتي، ويمكن تطبيقها بين التلاميذ فى التربية البدنية وتفسيرها فى مجالات مثل قياس الاهتمامات ، الميول - الاحتياجات - الاتجاهات - المشكلات - تقدير الذات - القيادة والتبعية - الإحساس بالنقص البدنى . . . . إلخ .

السيرة الذاتية Autobiograph

السيرة الذاتية من أساليب التقويم التى تعتمد على الوصف الذاتى لموقف مر به التلميذ ، فهى قصة من حياته يرويها أو يكتبها فى شكل مذكرات ، تساعد المدرس فى التعرف على فهم مشاعر التلميذ وميوله وقدراته ونظرته نحو نفسه، وتطلعاته وطموحاته ومشكلاته .

والسيرة الذاتية تتراوح ما بين مقال يطلب من التلميذ فى شكل قصير أو فى شكل مطول ، ويرتبط تقدير وتفسير السيرة الذاتية فى ضوء الهدف والظروف التى كتبت فيها ، ففى مجال التربية البدنية يمكن أن تستخدم على شكل مقال صغير لوصف الحياة والانطباع الشخصى عن المخيم الصيفى للمدرسة بمدينة الإسكندرية أو مرسى مطروح مثلا ، أو لوصف انطباعات ذاتية عن دورة كرة اليد بالمدرسة ، وهكذا .

الاختبارات Tests

يتكون الاختبار من مجموعة من الأسئلة أو المهام المعدة مسبقا ، وتتطلب أنماطا من الاستجابات السلوكية المعدة مسبقا أيضا ، وهى تستخدم فى عمليات القياس والتقدير التربوى بشكل سريع ، لأنها تشتمل على عدد من الأسئلة تقدم لكل التلاميذ بنفس الطريقة ، بحيث يجيب كل منهم حسب تحصيله وإنجازه ، ثم يقوم المدربون بتصحيح نتائج الاختبار أى بإعطاء درجات مقدرة على استجابات التلاميذ لهذه الأسئلة ، بطريقة موضوعية وعادلة ومعدة مسبقا ، وبذلك يمكن الحكم على أدائهم أو تحصيلهم بغض النظر عن شخصياتهم أو اعتباراتهم الاجتماعية أو الطبقية أو . . . . إلخ .

تصنيف الاختبارات

ويمكن تصنيف الاختبارات التربوية- النفسية من عدة وجهات للنظر .

فمثلا يمكن تصنيفها على أساس طبيعة ما يقاس كالتالى :

١ - اختبارات ذكاء :

لفظية - غير لفظية .

٢ - اختبارات استعدادات :

ميكانيكى - لغوى - حركى - رياضى . . إلخ .

٣ - اختبارات تحصيل :

عام للمنهج - تشخيصى لوحدة منهج - للانتقاء والتوجيه .

٤ - شخصية وتوافق :

قوائم ذاتية لقياس سمة أو سمات - مقاييس متدرجة - مقابلة - إسقاطية.

٥- الميول :

المهنية - الرياضية - الترويحية - الهوايات .

٦ - الاتجاهات والقيم :

الاجتماعية - الأخلاقية - العقائدية - الحركية البدنية .

٧ - اختبارات حسحركية :

- تميز سمعى - تميز بصرى - التوافق السمعى البصرى - المهارة الحركية - الإدراك الحسحركى - الكفاية الإدراكية الحركية .

٨ - الاختبارات البدنية :

اللياقة العضلية - اللياقة البدنية - الكفاءة البدنية - اللياقة المتكاملة .

٩ - الاختبارات المعرفية :

اختبارات الصواب والخطأ - الاختيار من متعدد - المزاوجة - التكملة - المصور.

أمثلة من اختبارات اللياقة

اختبار (هبلنك، بورمز) لقياس الأداء الحركى للأطفال(*) ومعاييره:

١ - اختبار قوة قبضة اليد Hand Grip

يتطلب (ديناموميتر القبضة) .

- يؤدى الطفل محاولتين ويؤخذ القياس الأفضل .
- يجب أن يتجه الديناموميتر لأعلى عند المسك .
- العضد يشكل زاوية قائمة مع الساعد .

٢ - اختبار دفع الكرة الطبية Medicien Ball Push

- وزن الكرة ٢ كيلو جرام .
- محيط الكرة ١٠ سنتيمترات .
- يسمح بتحريك القدم الخلفية .
- تقاس المسافة حتى السنتيمتر .

٣ - اختبارالوثب العريض من الثبات Standing Broad Jump

هو اختبار معروف بحيث يؤدى الطفل وثبة أماما بالقدمين معا من خلف خط البداية .

- يسمح بمرجحة الذراعين للخلف .
- تقاس المسافة بين خط البداية ونهاية الكعبين عند الهبوط .
- تقاس المسافة لأقرب سنتيمتر .

٤ - اختبار رمى كرة الهوكى Hockey Ball

- غير مسموح بمسافة جرى أو اقتراب .
- يمكن الوقوف الوضع أماما .
- تقاس المسافة من خط البداية إلى مكان سقوط الكرة لأول مرة لأقرب سنتيمتر .

(*) أمين الخولى ، أسامة راتب : التربية الحركية للأطفال ، دار الفكر العربى ، ١٩٩٩٨ .

٥ - العدو ٢٥ مترا 25. M. Sprint

- البدء من وضع الوقوف أمام .

- يقاس الزمن حتى الجزء من الثانية .

٦ - اختبار الجلوس من الرقود : ٣٠ ثانية Sit Up 30 (S) Test

الطفل المؤدى للاختبار يبدأ من وضع الرقود سند الرقبة ، ثنى الركبتين بحيث يكون باطن القدم على الأرض مع سند مفصلى القدم بمساعدة زميل .

- يقوم الطفل برفع جذعه عاليا للجلوس .

- يتم احتساب عدد المرات الصحيحة خلال ٣٠ ثانية فقط .

- يجب لمس الركبة بالمرفق فى كل مرة .

- يجب أن يهبط الطفل لوضع الرقود عقب كل لمسة للركبة .

- غير مسموح بترك باطن القدم للأرض .

٧ - اختبار استعادة الشفاء Recovery Test

- يقوم الطفل بالجرى فى المكان .

- يجب أن يكون الجرى بإيقاع محدد فى حدود (١٨٠) خطوة فى الدقيقة.

- يأخذ نبض الطفل بعد الأداء مباشرة (القياس الأول) .

- عند قراءة النبض يكتفى باحتساب نبض (١٥) فقط وليس دقيقة كاملة.

- احتساب الدرجات (انظر الجدول؛المعايير لكل اختبار فى البطارية) .

وتشير نتائج تطبيق الاختبار على عينتين فى المجتمع الأمريكى والبلجيكى إلى ما يلى :

* الوثب العريض . تفوق البنين على البنات فى سن ٧ سنوات ثم تقارب المستوى على سن ٧ حتى ١٢ سنة .

* رمى كرة الهوكى : تفوق البنين على البنات بشكل ملحوظ فى سن الثامنة بالذات .

* استعادة الشفاء : تفوق البنين على البنات بشكل ملحوظ .

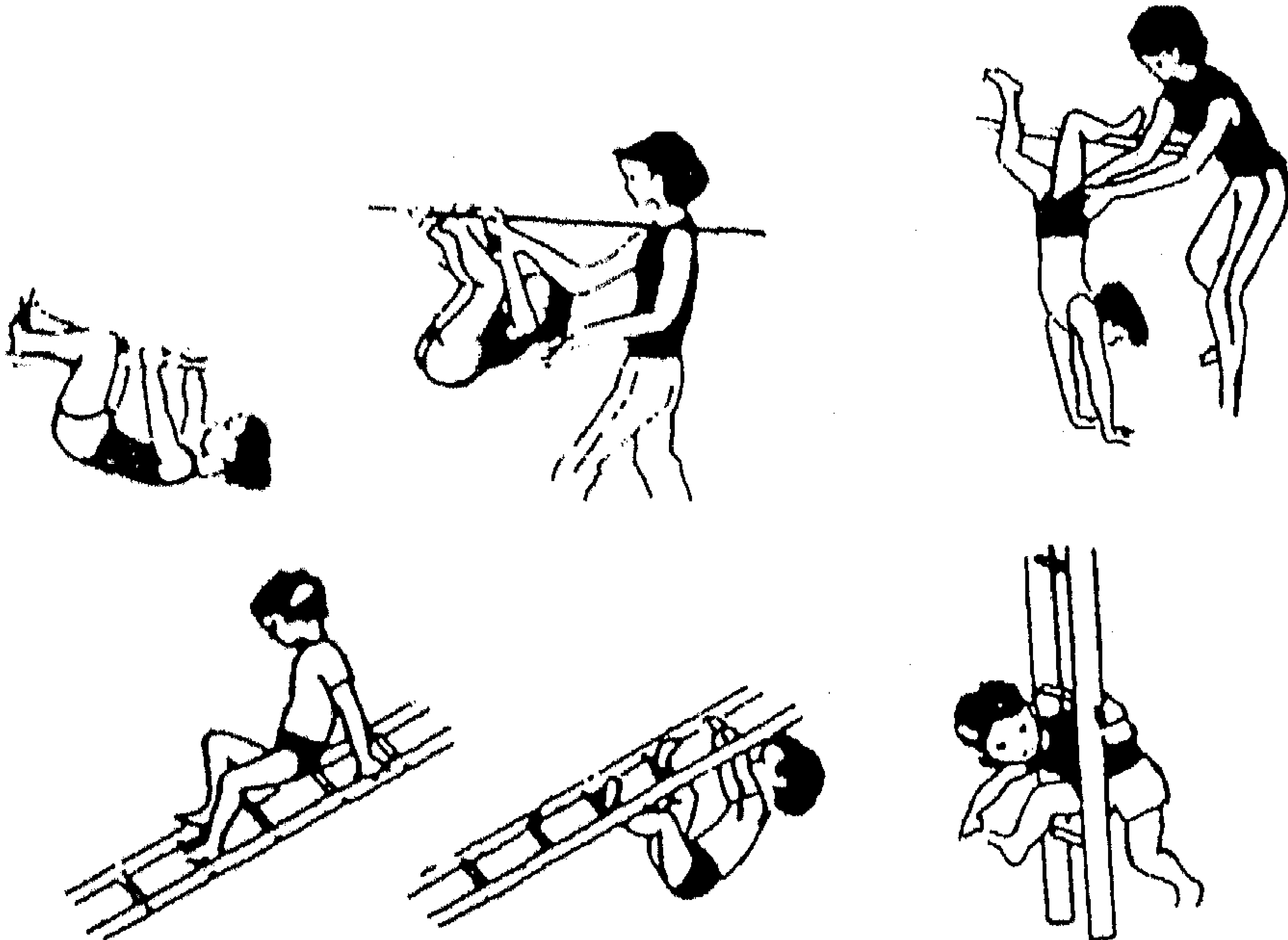
* الجلوس من الرقود : تفوق البنات على البنين فى الأعمار (٦ ، ٧) سنوات ، ثم يحدث أن يتفوق البنون تدريجيا ، ويظهر ذلك بوضوح فى سن ١١ سنة .

* العدو ٢٥ مترا : تفوق البنات على البنين فى كل الأعمار !! وتفسير ذلك غير واضح ، ولكن ربما يرجع إلى طول جذع البنات أو بعض العوامل النفسية .

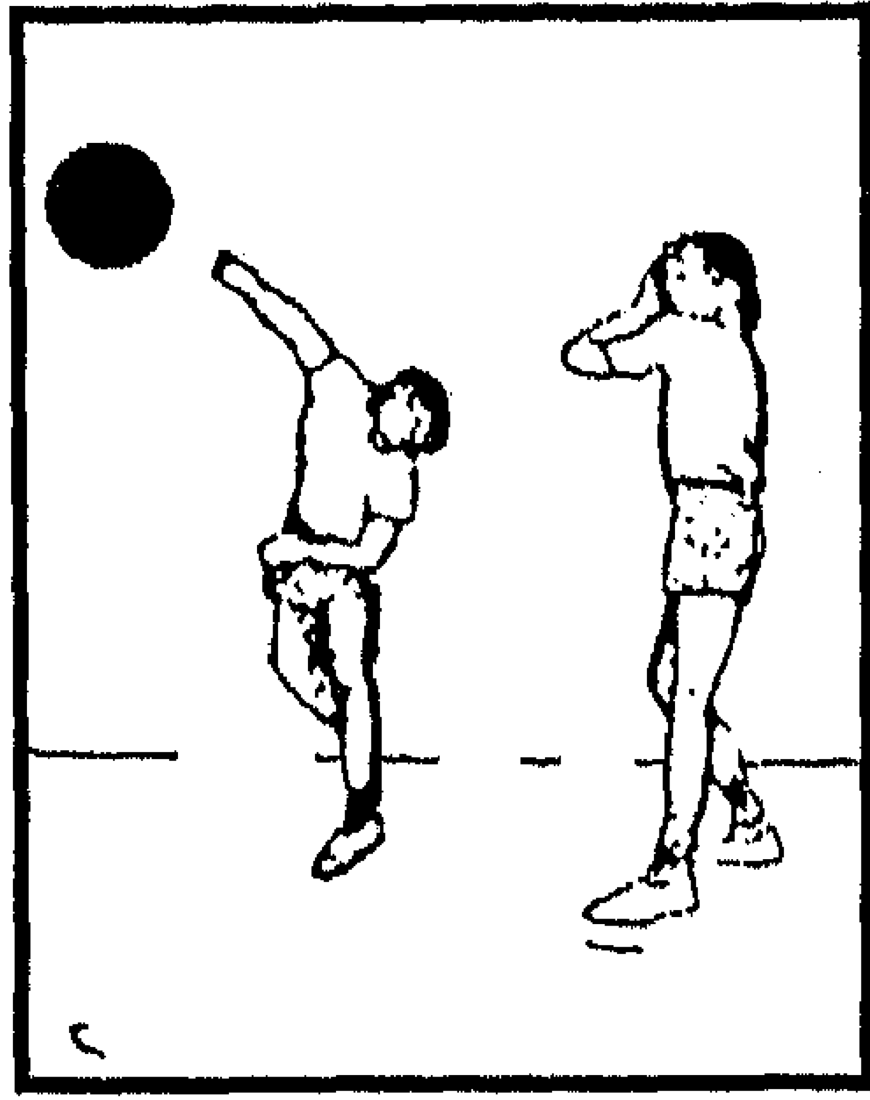
* دفع الكرة الطبية : تفوف البنين خلال الأعمار (٦-١٢) سنة .

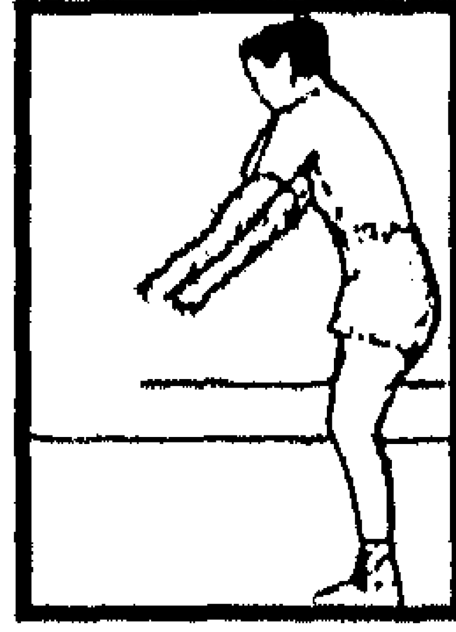
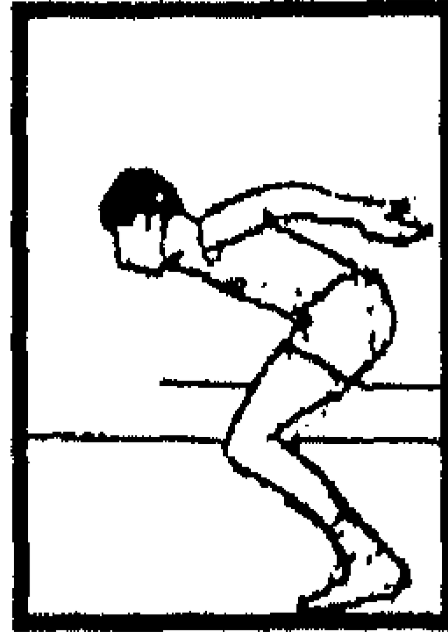
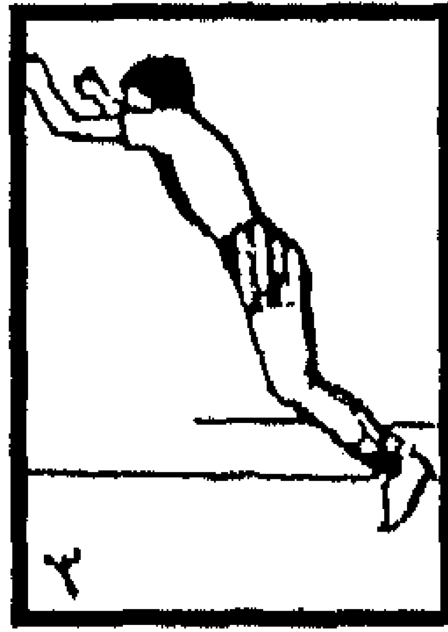
* قوة القبضة : تفوق البنات على البنين فى الأعمار (٦-١٠) سنوات .

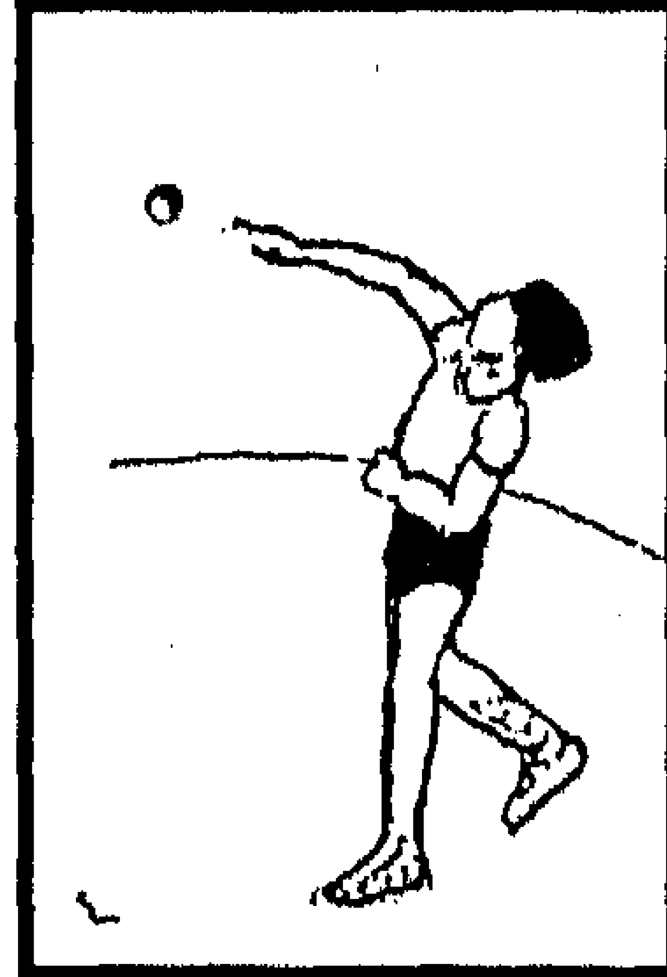
* * *



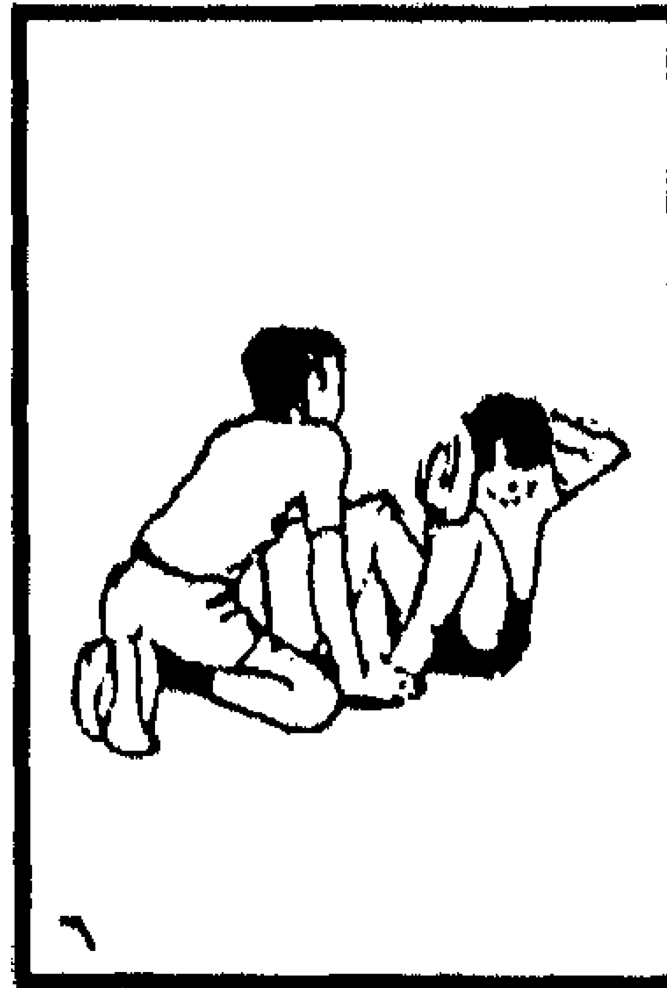












مكونات بطارية اختبار هيلنك ، بورمز (مصورة)

الاختبار المعرفى فى كرة اليد للمرحلة الإعدادية (*)

أكمل العبارات الآتية بكلمة . أو رقم مناسب :

* مساحة ملعب كرة اليد الدولى ٢٠ مترا × (   ) مترا .
* عدد أفراد فريق كرة اليد بما فى ذلك البدلاء (   ) لاعبا ، .
* يدير مباراة كرة اليد عدد (   ) حكما .
* زمن الشوط الواحد فى المبارة (   ) دقيقة .
* وقت الراحة لفريق الناشئين (   ) دقيقة .
* عدد اللاعبين فى الملعب بالنسبة، لكل فريق لا يزيد عن (   ) لاعبين .
* هناك عدد (   ) أشكال رئيسية للواجبات الخططية . الدفاعية .

ضع علامة (√) أو (×) أمام كل عبارة من العبارات الآتية :

* حائط الصد مهاره دفاعية ، لأنهما تمنع المنافس من إحراز أهداف .
* عندما يفقد الفريق الكرة . فإنه يكون فى موقف دفاع .
* يتوقف اختيار طريقة الحجز على موقف المهاجمين .
* الخداع مهارة تعتمد على المراوغة والتمويه .
* يحتسب الهدف إذا عبرت الكرة بكامل محيطها خط المرمى .
* الرمية الركنية . هى نفسها الرمية ، الجاذبية .
* يجازى حارس المرمى برمية جزاء إذا عاد ودخل منطقة مرماه والكرة معه.
* مهارة التصويب تعتمد على طريقة واحدة ، فقط هى الأداء بالوثب .

(*) وضع : أمين الخولى ، ١٩٨٢ .

* يسمح للاعب بلمس خط رمية الجزاء عند أداء رمية الجزاء .

* استلام المنافس واجب خططى أما استلام الكرة فمهارة حركية .

* قسمت المهارات الحركية . فى كرة اليـد إلى مهارات هجومية أو مهارات دفاعية أو مهارات خططية .

* يسمح بارتداء الساعات والخواتم فى المباريات الدولية فقط .

* إرجـاع اللاعب الكرة لحـارس مرمـاه مـعناه رمـية جـزاء ضـده فى كل الحالات.

* الإعاقة القانونية . هى الدخول بكف مفتوح على جسم المنافس .

* يطلق على خط الـ ٦ أمتار : خط المرمى .

* تهدف الواجبات الخططية الدفاعية إلى خلخلة دفاعات المنافس .

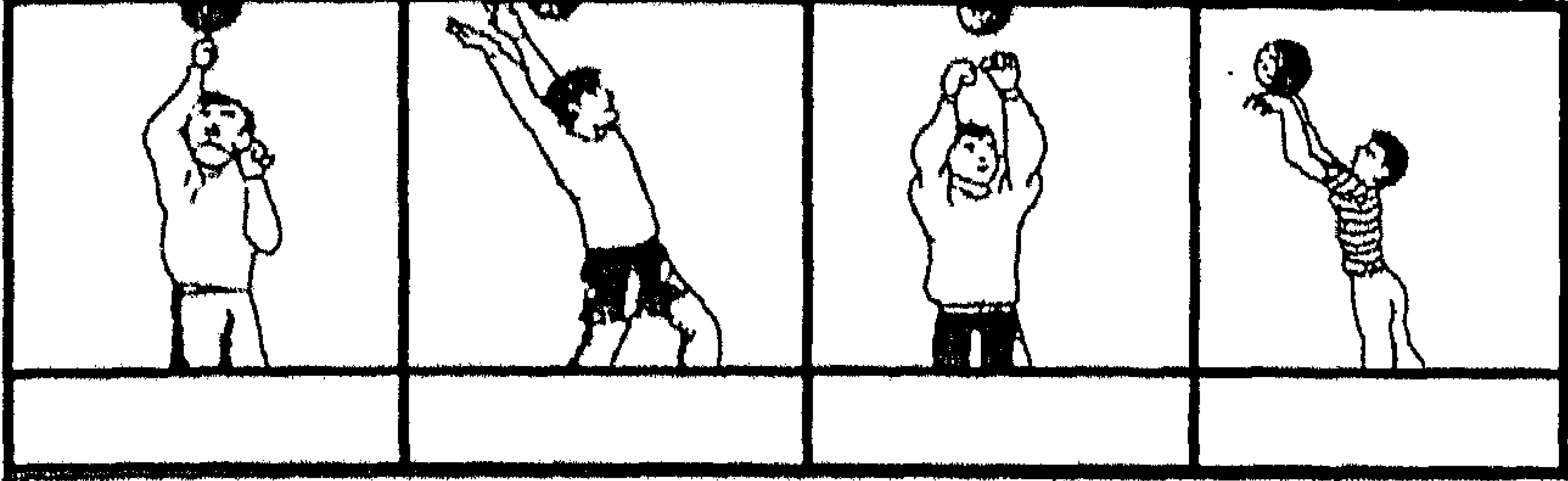
* لا تحسب الرمية الركنية ضد حارس المرمى مهما كان موقعه فى الملعب .

* * *

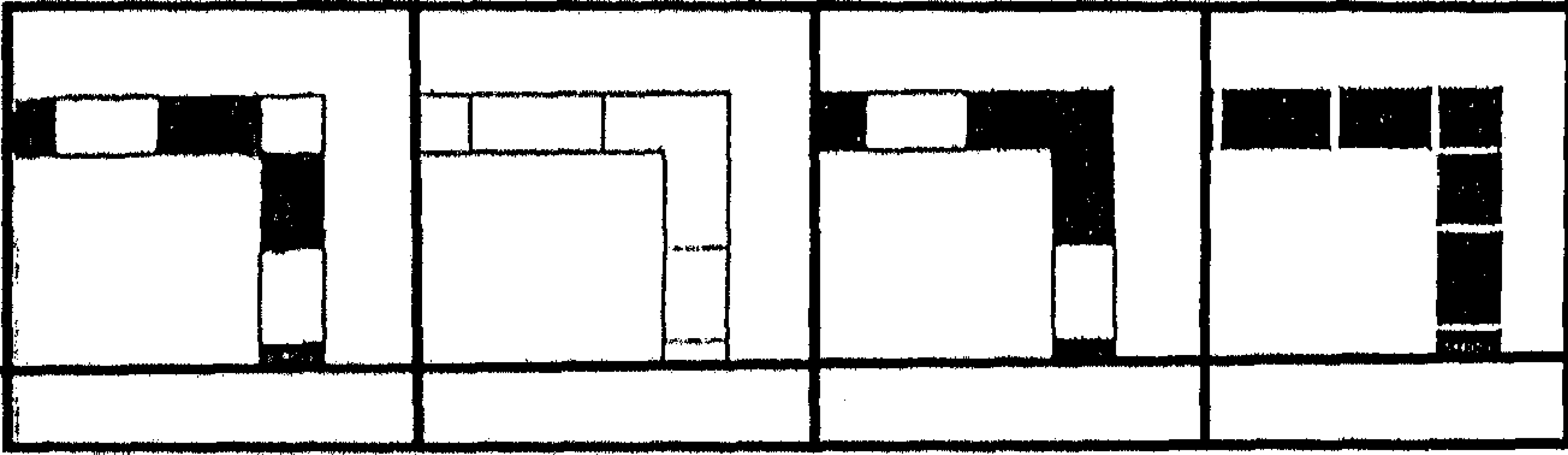


نمط الصواب والخطأ:

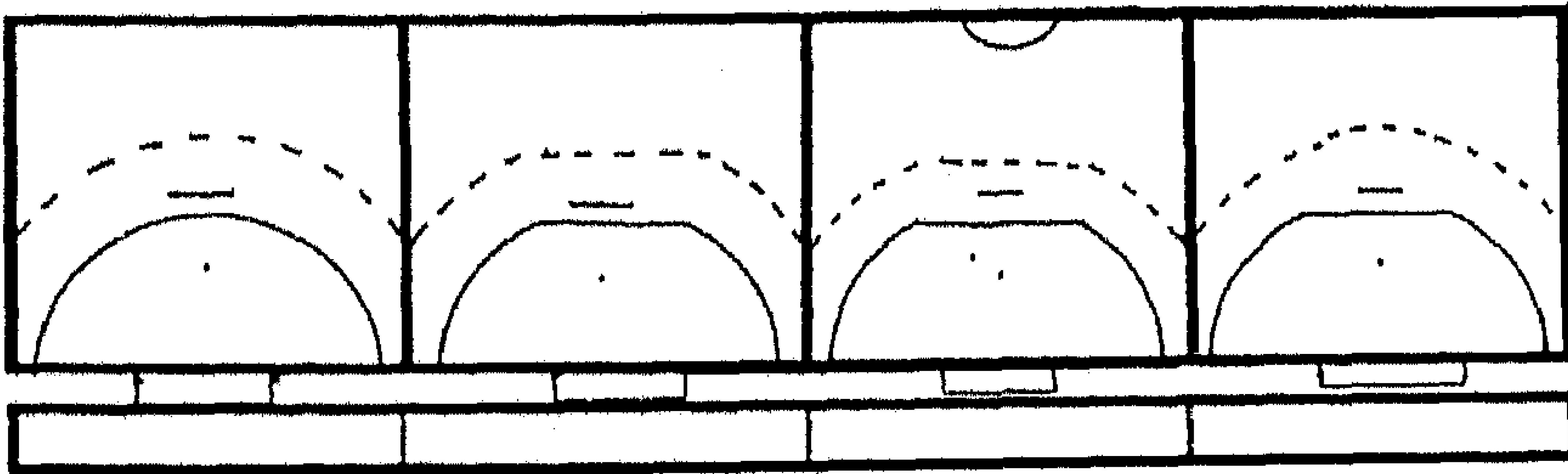
ضع علامة (√) تحت الشكل الذى يمثل أحد مهارات كرة اليد :



ضع علامة (√) تحت الشكل الصحيح لزاوية مرمى كرة اليد :



ضع علامة (√) تحت الشكل الصحيح لنصف ملعب كرة اليد :



أسئلة لمراجعة الفصل الثامن

١- ما أغراض تقويم المنهج فى التربية البدنية ، أعطى مثالا لكل غرض ؟

٢ - ما خصائص التقويم الناجح فى منهج التربية البدنية ؟

٣ - اذكر مع الشرح المعاملات العلمية للتقويم التربوى ؟

٤ - قارن بين التقويم التكوينى (البنائى) ، التقويم النهائى (التجميعى)؟

٥ - اشرح مفهوم التقويم مرجعى المحك مع إعطاء أمثلة له ؟

٦ - اشرح مفهوم التقويم مرجعى المعيار مع إعطاء أمثلة له ؟

٧ - ناقش فلسفة تقويم الناتج فى مقابل تقويم العملية؟

٨ - ما المقصود بقوائم أو مقاييس التقدير وما أنواعها ؟

٩ - ما السجل الروائى وكيف يستخدم فى التربية البدنية وما عوامل نجاحه؟

١٠ - اكتب نبذة مختصرة عن (التقويم الذاتى - تقويم الأقران - التقارير الشخصية - السيرة الذاتية) ؟

١١ - عدد أنواع الاختبارات المستخدمة فى تقويم الناتج فى منهج التربية البدنية ؟

* * *

مراجع مقترحة للاستزادة :

١- أبو العلا عبد الفتاح ، محمد صبحى حسانين : فسيولوجيا ومورفولوجيا الرياضى ، وطرق القياس للتقويم ، دار الفكر العربى ، ١٩٩٧.

٢ - أحمد خاطر ، على البيك : القياس فى المجال الرياضى ، دار الفكر العربى ، ١٩٩٦ .

٣ - أمين الخولى ، محمود عنان : المعرفة الرياضية ، دار الفكر العربى ، ١٩٩٩ .

٤ - كمال عبد الحـميد ، محمد صبحى حسـانين : القياس فى كرة اليد، دار الفكر العربى ، ١٩٩٠.

٥- كمال عبـد الحميد ، محمـد نصر رضوان : مقدمة التقـويم فى التربية الرياضية ، دار الفكرالعربى ، ١٩٩٣ .

٦ - مـحمـد حسن عـلاوى ، محـمد نصـر رضوان : اخـتبـارات الأداء الحركي، دار الفكر العربى ، ١٩٩٤ .

٧ - محمـد إبراهيم بلال وآخرون : الأسس النظرية والتطبيـقية فى تدريس التربية الرياضية ، ١٩٩٨ .

٨ - محمد صـبحى حسانين ، حمدى عـبد المنعم : طرق تحليل المباراة فى الكرة الطائرة ، دار الفكر العربى ، ١٩٨٩ .

٩ - مـحمـد صبـحى حسـانين : القـياس والتـقويم فـى التربيـة البدنيـة والرياضية، جـ١ ، جـ ٢ ، دار الفكر العربى ، ١٩٩٥ .

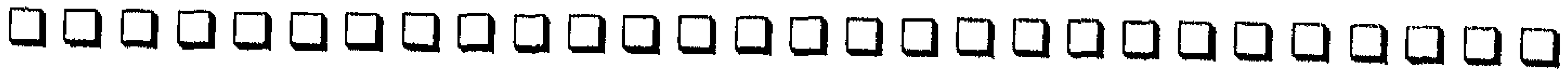
١٠ - محمـد نصر الدين رضوان : بطاقات لابورت لتقـويم برامج الصحة والتربية الرياضية المدرسية ، مركز الكتاب للنشر ، ١٩٩٩ .

* * *

الفصل التاسع

تقويم

«المناهج والبرامج» وأدواته



* خاتمة الكتاب

* أولا : دليل مراجعة برنامج التربية البدنية
وضع جامعة ولاية نيويورك بالتعاون
مع إدارة التعليم بالولاية .
- أعده للعربية أمين الخولى .

* ثانيا : استبيان المدرس عن تخطيط وتنفيذ.
(برنامج / منهج) التربية البدنية.
- إعداد جوردن أندرو.
- أعده للعربية أمين الخولى.

* ثالثا : استبيان برامج التربية الرياضية.
الصورة الأولى للمدرسين ، الثانية للموجهين .
- إعداد جمال الشافعى .

* رابعا : بطاقة التقويم الرقمية للبرامج التربية الرياضية .
- إعداد جمال الشافعى .



خاتمة الكتاب

« نحو تحديث منهج التربية البدنية »

يتطلع أبناء المهنة من المختصين فى مجال التربية البدنية إلى مكانة مرموقة لمهنتهم ويعتقدون جميعا أن البداية الصحيحة تبدأ من التربية البدنية المدرسية من خلال تحديث المنهج ، ويعتقد روبرت سنجر ، والتردك R. singer & W. Dick[١٣١] أن أنظمة التربية والتعليم - سياسات وبرامج - تتعرض للنقد من جميع الاتجاهات سواء من خارج النظام أو من داخله ، وتتمركز الاختلافات حول موضوعات مثل: المناهج ، العملية التعليمية ، واختلافات التلاميذ ونتائج التلاميذ وغيرها من الموضوعات الأخرى[١] .

وإن كان هذا هو الحال مع المواد الأكاديمية ، فإن مدرسى التربية البدنية يواجهون هذه المشاكل بالإضافة إلى مشاكل تتصل بصميم برنامج التربية البدنية من أساسه بمعنى جدواه أو الحاجة إليه ، وهى مشاكل خطيرة تظهر على سطح المجال التربوى من حين لآخر ، تبعا للفلسفة السائدة .

يعتقد خبير مناهج التربية الرياضية الأمريكى ولجوس Willgoose[١٣٩] أن العادات الرتيبة فى مجالات التربية الرياضية المختلفة ، سواء فى تصميم البرنامج أو تنظيم الوحدات أو طريقة التدريس أو حتى وسائل ونظم استخدام الأجهزة والأدوات ، جعلت من هذه الإجراءات مجرد تقاليد مرعبة يصعب الفكاك منها . فأغلبنا لا يجهد نفسه ولا يحاول مجرد التفكير فى التغيير ، وكثير منا كمدرسين تربية رياضية ، يعد صورة مكررة لمدرسينا وأساتذتنا القدماء ، ولأن التغيير لابد أن ينبع من داخل المهنة وبالتحديد من بين صفوفى المدرسين العاملين فى الميدان فعلا ، باعتبارهم أقرب الناس تفهما للمشاكل الناجمة عن الفروق بين النظريات وتطبيقاتها ، فإن الحاجة إلى الفكر الإبداعى والتحديث فى التربية الرياضية أصبحت مطلبا هاما وملحا .

ولذلك فـإن على مدرس التربـية الرياضيـة أن يتفـهم الأدوار التى يمكن أن تلعبـها فلسـفة التربيـة فى التربية الـرياضية ، فـهى كفيلة بمواجـهة هذه القـضايا والتصدى لها ،فهى تتيح له رؤية واضـحة عن الأدوار التى لعبتها فى الماضى وعن وجهات النظر المختلفة التى تعرضت لقضـايا تنمية البدن والرياضة والترويح ، وما هى الأفكار العظيمة التى رفعت من شأن التربية البدنية أوالعكس .

وفى عمل مدرس التربية الرياضية فى المدرسة سيواجه بأغلبيه الزملاء ، وقد أصابهم اليأس والاضطراب بشأن مجـال وطبيعة التربية الرياضية ومـستقبلها ولعل من أسهل أمور مواجـهة هذه المشاكل والقضايا يكون تبنى عدد من المـفاهيم الثابتة فى بداية العـمل فى البرنامج أو الخطة ، وهى غـالبا المفـاهيم النظرية التى تلقـها المدرس إبان فترة إعداده كمدرس للتـربية الرياضية ، ولكن الحل الأفضل ، هو أن يعدل مدرس التربيـة الرياضية من مفاهيمه فى ضوء تزايد المعلومـات المستمر وفى ضوء الخبرة إلى أن يتبنى ميثاقا مهنيا ذاتيا يكون مقبولا لديه .

إن هذا الميثاق (غيـر المكتوب) هو خلاصة تفاعل مدرس التـربية الرياضية مع واقع المدرسة العربية من جهة وكم العلوم والمواد التربوية التى تلقاها خلال فترة إعداده المهنى من جهة أخـرى ، إن ملامح هذا الميثاق والذى سيجـتهد أن يلتزم به أمام ضميـره المهنى هو ما يمكن أن نطلق عليه الفلسفة أو الرؤية الـتربوية الخاصة، وهى رؤية ينبغى لها أن تكون متفائلة وطمـوحة؛ ذلك لأن مدرس التربية الرياضية هو وحده القادر على تغيير واقع النظام أو المهنة والارتقاء بها والأخذ بيدها .

ومبكرا نادى تشـارلز بوتشر C. Bucher† بالعـمل على تحديث البـرنامج فى التربيـة الرياضية ، وأشار إلى أنـنا أصبحنا نسمع عـن الرياضة الحديثة والفـيزياء الحديثة ونود أن نسـمع فى القريب عن التربية الرياضيـة الحديثة ، ولن يتم هذا - فى رأيه - إلا بالدراسة الموسعة للمناهج القائمة لتحديد المفاهيم والمبادئ الأساسية للتربيـة الرياضية عـبر الوسائل والأسـاليب العلمية ، ومن ثم يوزع هذا المحـتوى بتتابع علمى ومنطقى على مختلف المراحل والصفوف الدراسية من رياض الأطفال إلى الجامعة(١٤١) .

أولا : دليل مراجعة برنامج التربية الرياضية
وضع : جامعة ولاية نيويورك New York Stat Universtiy
بالتعاون مع إدارة التعليم بالولاية

أعده فى صورته العربية د . أمين الخولي

التعليمات :

– لاحظ أن العبارات الموضوعية تتكون من مستويات وممارسات تشكل الخصائص الجيدة للبرامج المدرسية بشكل عام .

– ابنِ رأيك على أساس البرنامج الكلى للموضوع أو مجال الخدمة أكثر من بنائه على أساس الموضوع المفرد أو مستوى الدراسى للبرنامج .

– إذا أردت تقدير أحد البنود ، يرجى إضافة ملحوظة فى المساحة التالية لها، أو فى نهاية الجزء الخاص بها ، أو حتى بإضافة استمارة وضمها للدليل ، وفى هذه الحالة يجب وضع درجة لكل عبارة من وضعك مع جمعها مع باقى الدرجات الموضوعة للعبارات الأصلية .

– إذا لم تجد خاصية هامة للبرنامج غير متضمنة ، يرجى إضافتها مع اتخاذ نفس الإجراءات السابق ذكرها وذلك تحت عنوان (تعليق) الموجود فى نهاية كل جزء .

– فى نهاية هذا الدليل يوجد ملخص للإشارة إلى الجوانب الهامة للبرنامج ككل ، وأخرى تحتاج إلى تحسين ، يرجى الاعتناء بكتابة الملخص بشكل خاص حتى يمكن استخلاص ملامح تحسين البرنامج .

اسم المدرسة : **العنوان :**

مفتاح التصحيح :

ضع علامة (√) أمام الدرجة التى تراها تتناسب وتقديرك للعباره:

٣ درجات : إذا كانت هناك أدلة كافية على وجود المستوى.

٢ درجــة : إذا كانت هناك بعض الأدلة على وجود المستوى .

١ درجــة : إذا كانت هناك أدلة قليلة على وجود المستوى .

أخــــرى : ضع × فى حالة عدم تطبيق البند فى المدرسة .

أخــــرى : ضع - فى حالة عدم وجود البند على الإطلاق بالمدرسة.

أهداف البرنامج :

	٣	٢	١	أخرى
١- التربية البـدنية تتلائم مع اعتبـارات الفلسفة التربوية، والأهداف العامة لمناهج التعليم .				
٢ - هناك أهداف مـوضوعـة من متـخصـصى التربيـة البدنية بالـتعاون مع مـتخصص التـربية لإبراز أهداف التربية البدنية المدرسية بالمنطقة التعليمية .				
٣ - الأهداف الموضوعة لبرنامج التـربية البدنية تشتمل على كل جـوانب النضج والنمو التى يمكن أو ينبغى تحقيقها من خلال برنامج التربية البدنية .				
٤ - يعمل حساب التدابير اللازمة لما يأتى على أساس أنها جزء متكامل من برنامج التربية البدنية :				
أ - يعمل حسـاب مستوى التـقدير الصحى للتلاميذ كقاعدة لتقرير البرنامج .				
ب - هناك وسيلة للتـعرف على احتيـاجات التلاميذ حتى يمكن مقابلتها فى البرنامج .				

أخرى	١	٢	٣	
				جـ - البرنامج يسمح بمشاركة فاعلة فى الدروس تتسم بالنشاط والأداء البدنى فى الأنشطة التالية :
				- الرياضات المائية (السباحة - الغطس - الإنقاذ) .
				- الألعاب (فردية - جماعية) .
				- أنشطة اختبار الذات (الجمباز الأرضى - ألعاب القوى) .
				- الإيقاعات والرقص (رقص شعبى - تعبير حركى) .
				-الوعى الجسمى (الحركات الأصلية - التدريب بالأثقال) .
				د - أن يشترك كل تلميذ فى أنشطة خارج الدرس، وبخاصة تلك التى تقابل احتياجاته واهتماماته وقدراته :
				- النشاط الداخلى .
				- النشاط الخارجى .
				- المسابقات المدرسية .
				٥-............
				٦ -...........
				(تعليق)

تنظيم البرنامج :	٣	٢	١	أخرى
« كل الحقائق والمفاهيم المرتبطة والمعتمدة على برنامج التربية البدنية (الدرس - النشاط الداخلى - النشاط الخارجى - البرامج الخاصة - المسابقات المدرسية) .				
أ - بنية تنظيم البرنامج نضع تدابير للآتى:				
- هيئة تدريس التربية البدنية على مستوى تأهيل مناسب وذوى كفايات مناسبة للبرنامج .				
- هيئة التدريس كافية وتشغل كل الجدول الدراسى دون نقص أو إرهاق.				
ب - التسهيلات :				
- مخطط لها بطريقة ملائمة .				
- يتم الاستفادة منها .				
- تتم صيانتها وتعويضها .				
جـ - يوضع جدول للتلاميذ من أجل نتائج تعليمية جيدة .				
- وقت كاف للتعليم .				
- عبء مناسب للتلميذ والمعلم .				
- تصنيف ملائم للتلاميذ .				
د - البرنامج يوازن بين كل من جانبى التدريس والنشاط المدرسى ويتيح ذلك لكل تلميذ .				
هـ- الإدارة الفعالة فى تشغيل كل الأجهزة والإمدادات الأساسية فى تحقيق أهداف البرنامج.				

٤ -

(تعليق)

ما يقدمه المنهج :

١ - يسهم تدريس التربية البدنية فى تحقيق الأهداف التربوية العامة للمدرسة.

٢ - يدار التدريس من خلال أهداف واضحة الصياغة للتربية البدنية .

٣ - تشتمل الخبرات التعليمية لكل التلاميذ على أداء بدنى نشط ومستمر فى :

أ - الرياضات المائية .

ب - الإيقاعات والرقص .

جـ - الألعاب .

د - أنشطة قياس الذات .

هـ - أنشطة الوعى الجسمى .

٤ - كل تلميذ يشترك فى بعض أوجه النشاط المدرسى فى برنامج التربية البدنية .

٥ - . . . .

٦ - . . . .

(التعليق) ..

١	٢	٣	

نوعية التدريس :

٣	٢	١	أخرى

١- هيئة تدريس التربية البدنية مؤهلة تأهيلا جامعيا .

٢ - تشترك هيئة تدريس التربية البدنية فى برامج التدريب أثناء الخدمة وتحافظ على ذلك .

٣ - هيئة تدريس التربية البدنية تشارك فى الأنشطة المهنية وحضور دورات التحكيم أو التدريب أو الصقل .

٤ - هناك أدلة واضحة على وجود تخطيط دقيق :

أ - يوضع فى الاعتبار اهتمامات واحتياجات التلاميذ والخبرات الملائمة لهم .

ب - تتم مساعدة التلاميذ على اختيار الخبرات التعليمية الملائمة لهم فى التربية البدنية .

جـ - يهتم التعليم بالاعتبارات الاجتماعية والانفعالية مثلما يهتم بسائر الجوانب السلوكية الأخرى للتلميذ .

د - الخبرات التعليمية تقدم بطريقة مهنية تربوية .

٥ - تتاح فرص للتلاميذ للمعاونة فى تخطيط ، تنفيذ وتقويم مختلف أنشطة البرنامج .

٦ - هناك اهتمام كبير باعتبارات الصحة والسلامة للتلاميذ ، وباستمرار :

	٣	٢	١	أخرى
أ - يذهب التلاميذ للاغتسال بعد الدرس أو النشاط .				
ب - هناك ملاحظة مستمرة للتلاميذ أثناء الأداء .				
جـ - الأجهزة والأدوات تستعمل بالطريقة السليمة ويتم التأكد من سلامتها .				
د - استعدادات وقدرات التلاميذ توضع فى الاعتبار عند تقديم أنشطة التعليم .				
(تعليق)				
تشغيل التسهيلات والأجهزة				
التسهيلات :				
١ - التسهيلات صممت بحيث تفيد المجتمع المحلى مثلما تفيد الاستخدامات المدرسية .				
٢ - المساحات الخلوية للتربية البدنية مناسبة لتقديم برامج التربية الرياضية فى الهواء الطلق .				
٣ - يوجد عدد من مراكز (محطات) تعليم التربية البدنية المصممة بشكل ملائم ومتنوع فى فناء المدرسة .				
٤ - هناك تدابير أعدت لجلوس المشاهدين فى كل محطات التعليم .				
٥ - التسهيلات الداخلية للتربية البدنية تتضمن :				
أ - أرضية ملائمة ذات تشطيب مقبول .				

	٣	٢	١	أخرى
ب - إضاءة كافية .				
جـ - تهوية وحرارة ملائمة .				
د - نظام للصوتيات ملائم .				
هـ- احتياطات سلامة وإسعاف أولى مناسبة.				
و - تسهيلات حمامات ومراحيض صحية ملائمة.				
ز - نظام صحى للشرب ومباول ومباصق صحية .				
ح - تدابير صحية وأمنية للمشاهدين كالإخلاء السريع .				
٦ - يوجد مسبح (ولو تعليمى) .				
٧ - توجد تدابير صحية للمسبح .				
٨ - يوجد عمال ومعاونون ملائمون في:				
أ - العدد .				
ب - الحجم .				
جـ - الموقع .				
د - تجهيزاتهم .				
هـ - إمكان التخزين .				
٩- التسهيلات الداخلية لمحطات التعليم مجهزة بـ:				
أ - حبال .				

	٣	٢	١	أخرى
ب - حلقات .				
جـ - عصى .				
د - مراتب .				
هـ - أحصنة وصناديق قفز .				
و - سلالم .				
ز - سلالم قفز .				
ح - نطاط (تيريميولين) .				
ط - مساحات تخزين .				
ى - سبورة وطباشير .				
ك - أدوات إسعاف أولى .				
١٠ - المساحات الخارجية للتربية البدنية :				
أ - مزودة بالتجهيزات (قوائم - مرمى - شباك) .				
ب - ذات أرضية ملائمة (ثابتة أو معشوشبة) .				
جـ - مقصورة ولها حدود .				
د - خالية من العوائق ومخاطر السلامة .				
هـ - يمكن استخدامها للعديد من الأنشطة.				
و - مخططة مجهزة للعديد من الأنشطة.				
١١- وحدة تبديل الملابس مجهزة بحمامات ونظام جيد للصرف الصحى وتشتمل على :				
أ - خزانات لحفظ الملابس كافية العدد وملائمة .				

	٣	٢	١	أخرى
ب – نظام تهوية وإضاءة وحرارة ملائم .				
جـ – هناك دش لكل خمسة أفراد على الأقل .				
د – نظام تبريد وتسخين للماء يمكن التحكم فيه .				
هـ – أرضية تمنع الانزلاق وذات اشتراطات صحية .				
و – تجهيزات الحمام ملائمة (مناشف – صابون – مرايا) .				
ز – مقاعد مجهزة جيدا لتبديل الملابس .				
١٢ – مزود بعنوان عام رسمى ورقم بريدى للمنطقة .				
١٣ – نظام ملائم لإعلان النتائج وفى مكان واضح .				
١٤ – مكان ملائم لتخزين الأدوات والمعدات .				
١٥ –				
١٦ –				
الأجهزة والخامات والمواد :				
١ – المواد والخاما المرتبطة كافية لكل من :				
أ – الرياضات المائية .				
ب – الوعى الجسمى .				
جـ – الألعاب .				

	٣	٢	١	أخرى
د - الإيقاعات والرقص .				
هـ - أنشطة اختبار الذات .				
٢ - توجد مكتبة بها قوانين وقواعد اللعب لكل الأنشطة الموجودة .				
٣ - المراجع والمواد التعليمية المرتبطة بالأنشطة اختيرت فى ضوء اهتمامات التلاميذ واحتياجاتهم .				
٤ - الكتب والمواد التعليمية حديثة فى أغلبها.				
٥ - الأجهزة والمعدات للدروس والأنشطة كافية العدد ومتنوعة وجيدة النوعية .				
٦ - الأفلام والشرائط والوسائل التعليمية موجودة وبحالة جيدة ويتم الاستعانة بها .				
٧ - هناك وسائل اتصال كافية (هاتف - فاكس) .				
٨ - توجد أدوات وأجهزة للاختبارات والقياس والتقويم فى التربية البدنية .				
٩ - الملابس الرياضية نظيفة وملائمة لكل من:				
أ - المدرس .				
ب - التلميذ .				
١٠ -				
١١ -				
(تعليق) :				

٣	٢	١	أخرى

تقويم البرنامج

١ - التقـويم جزء مـتكامل من عملية الـتعليم والتعلم .

٢- تقويم وضع التلميذ وتحصيله مؤسس على:

أ - التقدير الصحى .

ب - الاختبارات الموضوعية المقننة .

جـ - ملاحظة الأداء .

د - اختبارات من تصميم المدرس .

٣ - السجـلات التراكـمية تتـضمن خـصائص معينة للسلوك والحوادث الأكثر ارتباطا بالنمو العقلي، الانفعالى والاجتماعى للتلميذ .

٤ - سجلات مناسبة تحفظ وتـستخدم لتحسين البرنامج .

٥ - ....

٦ - ....

(تعليق):

(ملخص)

يمكنك إضافة أى عدد من الصفحات لتوضيح:

أ - الجوانب القـوية ، ممارسات ومسـتـقبل برنامج التربية البدنية .

ب - أكثر المجالات حاجة إلى التحسين فى برنامج التربية البدنية هى :

	٣	٢	١	أخرى
جـ - ما تم عمله فعلا نحو تدعيم وتحسين جوانب برنامج التربية البدنية الأكثر احتياجا للتحسين :				
د - اقتراحات أخرى لتحسين البرنامج .				

ثانيا : استبيان المدرس عن تخطيط وتنفيذ
(برنامج / منهج) التربية البدنية

- **إعداد د / جوردن أندرود**
- **أعده فى صورته العربية : د / أمين الخولى**

هذا الاستبيان أعده جوردن أندرود كأحد أدوات جمع البيانات فى البحث القومى لتقويم مناهج التربية البدنية بالمرحلة الثانوية وشمل (٦٠٨) مدرسة بانجلترا وويلز وانتهى فى عام ١٩٨٣ ، واستخدمت أدوات هذا البحث بعد ذلك فى عدة دراسات أجنبية وعربية لتقويم المناهج .

(طريقة الاستجابة) :

فى أغلب الأسئلة، ضع علامة (√) أمام المعلومة التى تراها مناسبة، أما باقى الأسئلة ، فهناك تعليمات خاصة بها ستجدها حينذاك ، فضلا اترك الهامش فى أقصى الشمال لوضع الدرجات.

أولا : البيانات الشخصية		**هامش احتساب درجات الأسئلة**
١ - هذا الاستبيان قام بالرد عليه		
- رئيس قسم التربية البدنية - بنين.	☐	
- رئيس قسم التربية البدنية - بنات.	☐	
- رئيس قسم التربية البدنية - بنين / بنات .	☐	
٢ - جنس المتسجيب		
ذكر	☐	
أنثى	☐	

هامش احتساب درجات الأسئلة		
		٣ - إلى أى فئة عمرية تنتسب
	☐	٢١ - ٣٠ سنة
	☐	٣١ - ٤٠ سنه
	☐	٤١ - ٥٠ سنة
	☐	أكبر من ٥١ سنة
		٤ - عدد سنوات العمل فى تدريس التربية البدنية
	( ) سنة	فضلا اكتب عدد السنوات
		٥ - نوع المدرسة التى تعمل بها حاليا
	☐	- مدرسة حكومية
	☐	- مدرسة تجريبية
	☐	- مدرسة خاصة
	( ) سنة	٦ - عدد طلاب المدرسة
		٧ - هل هى مختلطة
	☐	- بنين فقط .
	☐	- بنات فقط .
	☐	- مختلطة .
		ثانيا : هيئة التدريس
		٨ - ما دورك فى تخطيط المقررات الدراسية :
	☐	- دور رئيسى.
	☐	- دور متوسط.
	☐	- لا دور على الاطلاق .

٩ - إلى أى مدى تشارك هيئة تدريس التربية الرياضية فى تخطيط البرنامج .

- إلى أقصى مدى . ☐
- غالبا . ☐
- فى مناسبات معينة . ☐
- نادرا . ☐
- لا تشارك على الإطلاق .

١٠ - من الذى يغير فى المناهج المنفذة :

	نعم	لا
- عن طريق رئيس القسم (المدرس الأول).		
- عن طريق اجتماعات مجلس القسم .		
- من خلال مناقشات غير رسمية .		
- طرق أخرى (اذكرها بالتحديد) .		

١١ - من الذى يحدد وضع التربية البدنية فى المنهج المدرسى .

- مدير المدرسة . ☐
- مدير المدرسة والناظر . ☐
- مدير المدرسة ورؤساء الأقسام . ☐
- مدير المدرسة وهيئة التدريس . ☐
- آخرون (اذكرهم بالتحديد) . ☐

ثالثا : توقيت التخطيط

١٢ - تعقد اجتماعات القسم :

- أسبوعيا . ☐
- شهريا . ☐

- فصليا . ☐
- سنويا . ☐
- نادرا . ☐
- لم تعقد أبدا . ☐
- عند الطلب . ☐
- أخرى (اذكرها بالتحديد) . ☐

١٣ - هل تعقد اجتماعات القسم :

	نعم	لا
- من خلال جدول زمنى.		
- بدون جدول زمنى .		

١٤ - أغلب اجتماعات القسم تجرى من خلال

	نعم	لا
- جدول أعمال .		
- إرشادات قليلة .		
- بطريقة غير رسمية .		

* * *

رابعا : العوامل المؤثرة :

١٦ - فيما يلى بعض العوامل التى قد تؤثر على تخطيط منهج أو برنامج التربية البدنية ، ونحن مهتمون بالتعرف على أهميتها من خلال مقياس أوله (هام للغاية) وآخره (غير هام على الإطلاق) ، فضلا ضع علامة (√) فى المكان الملائم ، فمثلا إذا اعتبرت أن قدرات التلاميذ لا هى هامة ، ولا هى غير هامة فإن تسجيلك يكون كالتالى :

العوامل المؤثرة	هام للغاية	هام	لا هام ولا غير هام	غير هام	غير هام إطلاقا
قدرات الأطفال			√		

برجاء تسجيل العلامات بطريقة مماثلة لباقى العوامل :

العوامل المؤثرة	هام للغاية	هام	لا هام ولا غير هام	غير هام	غير هام إطلاقا
١ - اهتمامات وقدرات هيئة تدريس التربية البدنية.					
٢ - مساعدات مدرسى المواد الأخرى.					
٣ - استخدام مدربين مؤهلين من خارج المدرسة .					
٤ - التسهيلات الملائمة .					
٥ - الاعتماد المالى الملائم.					

العوامل المؤثرة	هام للغاية	هام	لاهام ولا غيرهام	غير هام	غيرهام إطلاقا
٦ - استخدام تسهيلات البيئة المحلية .					
٧- الجدول الزمنى المتاح .					
٨ - تقاليد المدرسة .					
٩- اتجاهات مدرسى التربية البدنية بالمدرسة .					
١٠ - إمكانية الاختيار فى بعض المراحل.					
١١ - الرياضة الشائعة فى المجتمع المحلى .					
١٢- القرارات الديموقراطية مع مدرسى التربية البدنية.					
١٣ - القيم الثقافية .					
١٤ - أهداف التربية البدنية .					
١٥ - احتياجات المجتمع.					
١٦ - اقتراحات موجهى التربية البدنية.					
١٧ - احتياجات المواد المدرسية الأخرى .					

العوامل المؤثرة	هام للغاية	هام	لاهام ولا غيرهام	غير هام	غيرهام إطلاقا
١٨ - الاحتياجات الشخصية للتلاميذ .					
١٩- مستوى القدرات فى إجمالى الفصول .					
٢٠ - اهتمامات التلاميذ .					
٢١ - عمر التلاميذ .					
٢٢ - إجراءات التقويم.					
٢٣ - التقدم المنطقى .					

هامش احتساب درجات الأسئلة

١٧ - هل يقوم الذكور والإناث من المدرسين بتخطيط البرامج .

- بشكل منفصل . ☐
- معا . ☐
- لا يقوم أحد بذلك . ☐

١٨ - هل هناك فئة عامة من الأنشطة يجب أن يلتزم بها كل التلاميذ فى أى صف .

- نعم . ☐
- لا . ☐

١٩ - إذا كانت الإجابة بنعم فهل ينطبق ذلك على:

	نعم	لا
الصف الأول .		
الصف الثانى .		
الصف الثالث .		
الصف الرابع .		
الصف الخامس .		
الصف السادس .		

٢٠ - هل يظل التلاميذ تحت مفهوم التدريس فى الأنشطة الاختيارية :

- غالبا . ☐
- عادة . ☐
- أحيانا . ☐
- نادرا . ☐
- أبدا . ☐

خامسا : طرق التخطيط :

٢١ - هل يوجد بالمدرسة (دليل وصف المقررات) مطبوع رسميا

- نعم . ☐
- لا . ☐

٢٢ - عند التخطيط لأجزاء المقررات هل

- ترجع إلى الكتب . ☐

إلى المقالات. ☐

إلى نصائح خارجية .	☐
إلى مقررات الكلية .	☐
إلى الأدلة الأخرى فى التربية البدنية .	☐
استخراج أفكار من مقررات التدريب أثناء الخدمة .	☐
استخدام أفكارك الشخصية .	☐
طرق أخرى (اذكرها بالتحديد) .	☐
٢٣- هل تمت مراجعة أجزاء مقرر التربية البدنية:	
- خلال العام الدراسى الأخير .	☐
- خلال ٢ - ٣ سنوات مضت .	☐
- خلال ٤ - ٥ سنوات مضت .	☐
- منذ أكثر من خمس سنوات .	☐
- لم تراجع على الإطلاق .	☐
٢٤ - إذا روجعت أجزاء المنهج ، فمن اشترك فى هذا :	
- رئيس القسم .	☐
- كل القسم .	☐
- جزء من القسم .	☐
- موجهون خارجيون .	☐
٢٥ - هل تحلل بشكل دورى عدد الساعات المخصصة لكل نشاط فى أجزاء المقرر .	
- نعم .	☐
- لا .	☐

٢٦ - هل تخطط للربط بيـن مخـتلف الأنشطة فى التربية البدنية .	
- إلى حد كبير .	☐
- قليلا .	☐
- أبدا .	☐
٢٧ - هل تعطى المزيد من تفكيرك فى سبيل التقدم بالعمل الأسـاسى (الأنشطة الأساسـية فى المنهج) أكـثر من الأنشطة الاختيارية .	
- نعم أعطى الكثير جدا .	☐
- أعطى أكثر قليلا .	☐
- نفس الاهتمام .	☐
- أقل قليلا .	☐
- أقل كثيرا .	☐

سادسا : غرض التخطيط

٢٨- الأهداف والأغراض، المحتوى، الطريقة، التقويم، تعرف بشكل عام على أنها العناصر الأربعة الرئيـسية فى تخطيط المناهج ، ومطلوب منك أن تحكم على نصيب أو حصـة أجزاء المقرر لديك المرتبطة بهذه المجالات من خـلال نسبة مئوية تقدرها لكل منها بحيث يصبح المجموع ١٠٠٪، وحتى تصدر حكما نوعيا فإن النسـبة التى تحكم بها تكون عن التـركيز المعطى فى الصـياغة أكثـر من عدد الكلمات المكتوبة ، فمثلا إذا كانت أجزاء المقرر متساوية فى كل المجالات الأربعة فإن كل منها ينال ٢٥٪ .

- الأهداف والأغراض .	☐
- المحتوى .	☐
- طريقة التدريس .	☐
- التقويم .	☐

٢٩ - وفيما يلى قائمة بأغراض تخطيط المنهج التى قد تهمك ، ونحن مهتمون بالتعرف على ما أثار اهتمامك من هذه العوامل من خلال مقياس أوله (هام للغاية) وينتهى (غير هام مطلقا) ، فضلا ضع علامة (√) فى الخانة التى تعبر عن رأيك الشخصى فى أهمية كل غرض:

الغرض	هام للغاية	هام	لاهام ولا غيرهام	غير هام	غيرهام إطلاقا
١-كدليل لهيئة تدريس التربية البدنية .					
٢ - كدليل للمادة الدراسية .					
٣ - كمقترح لطرق التدريس .					
٤ -كاعتبار لاحتياجات التلاميذ وهم فى المدرسة .					
٥ - كاعتبارات لاحتياجاتهم عند تركهم المدرسة .					

الغرض	هام للغاية	هام	لاهام ولا غيرهام	غير هام	غيرهام إطلاقا
٦ - لتأمين الاستخدام الفعال للمصادر والتسهيلات .					
٧ - لتأمين استمرارية التدريس .					
٨ - لوضع أهداف التربية البدنية .					
٩ - كدليل لتلاميذ المدرسة .					
١٠ - للاستفادة من خبرات هيئة التدريس.					
١١ - للتوافق مع فلسفة المدرسة .					
١٢ - لتمكين رئيس القسم من تنسيق العمل .					
١٣ - لتقديم خبرات تعليمية ملائمة .					
١٤ - لضمان تقويم ملائم .					

سابعا : الاتصال

٣٠ - يتم توصيل أجـزاء المقرر فى خطة المنهج بين الزملاء فى القسم من خلال :

	نعم	لا
- دليل مكتوب كاملا .		
- مكتوبة أجزاء منه .		
- إرشادات لفظية عادية .		
- إرشادات لفظية فى بداية الفصل الدراسى .		

٣١ - يتم توصيل خطة المنهج لهـيئة التدريـس غير التربية البدنية من خلال :

	نعم	لا
- دليل مكتوب كاملا .		
- مكتوبة أجزاء منه .		
- إرشادات لفظية عادية .		
- إرشادات لفظية فى بداية الفصل الدراسى .		

٣٢ - إذا كنت مسئولا عن التـخطيط لمقرر سينفذه غيرك فهل :

	نعم	لا
- تراجع تكررات الخطة التى تم تنفيذها .		
- تراجع الخطة قليلا .		
- لا تراجع الخطة مطلقا .		

٣٣ - هل تحدد أسلوب معين فى التدريس لمختلف الأنشطة لدى تخطيطك :

- دائما . ☐
- فى أغلب الأحيان . ☐

-أحيانا . ☐

- نادرا . ☐

- أبدا . ☐

٣٤ - هل توصل أهداف التربية البدنية طويلة المدى لتلاميذك ؟

- دائما . ☐

- عادة . ☐

- أحيانا . ☐

- نادرا . ☐

- أبدا . ☐

٣٥ - هل توصل أغراض المقرر (قصيرة المدى) لتلاميذ ؟

- دائما . ☐

- عادة . ☐

- أحيانا . ☐

- نادرا . ☐

- أبدا . ☐

ثامنا : التقويم

	نعم	
أيا من الطرق التالية تستخدم فى تسجيل تقدم التلاميذ؟		
-التقرير الفصلى.		
- التقرير السنوى .		
- كتب القسم .		

	نعم	لا
- البطاقات الرقمية .		
- البطاقات الحرفية .		
- منظومة حفظ فهرسة .		
- ممثلى الشرف للفصول الدراسية .		
- غيرها (اذكرها بالتحديد) .		

٣٦ - ما أكثر ما تضع فى اعتبارك مما يلى عند تسجيل تقدم التلاميذ ؟

	نعم	لا
- المقدرة الحركية .		
- الجهد المبذول .		
- اللياقة البدنية .		

٣٧ - هل هناك مساحة مخصصة للتربية البدنية فى تقرير المدرسة إلى أولياء الأمور ؟

- غير محدودة . ☐
- صغيرة لكنها كافية . ☐
- صغيرة وغير كافية . ☐

٣٨ - هل تحاول تقويم أهدافك الأصلية للتربية البدنية بانتظام .

- إلى أقصى مدى . ☐
- غالبا. ☐
- أحيانا . ☐
- أبدا . ☐

٣٩ - هل تؤثر نتائج تقويمك على تخطيط البرامج المستقبلية

- دائما . ☐
- غالبا . ☐
- أحيانا . ☐
- نادرا . ☐
- أبدا . ☐

٤٠ - فيما يلى قائمة بالطرق التى يحكم بها المدرس على نجاح تخطيطه للمنهج / للبرنامج ونحن مهتمون بالتعرف على مدى أهمية هذه العوامل بالنسبة لك من خلال مقياس أوله (هامة للغاية) وآخره (غير هامة إطلاقا) ، ومطلوب منك أن تضع علامة (√) المكان الذى يعكس وجهة نظرك تماما .

الطريقة	هام للغاية	هام	لاهام ولا غيرهام	غير هام	غيرهام إطلاقا
١ - الحفاظ على تقاليد المدرسة .					
٢ - المشاركة فى برامج الترويح ما بعد الدراسة.					
٣ - قياس الأغراض .					
٤ - الرأى غير الموضوعى .					

الطـــريقة	هام للغاية	هام	لاهام ولا غيرهام	غير هام	غيرهام إطلاقا
٥ - الاستمتاع .					
٦ - تنمية الاتجاهات الجيده .					
٧ - مناخ العمل .					
٨ - مستوى المهارات.					
٩ - النجاح فى المنافسات الخارجية .					
١٠ - مستوى اللياقة البدنية .					
١١ - المشاركة فى الأنشطة الداخلية .					
١٢ - الكفاية الاجتماعية .					
١٣ - التقدير الجمالى.					
١٤ - اهتمامات الوالدين.					
١٥ - آراء المدرسين الآخرين .					
١٦ - أخرى (اذكرها بالتحديد) .					

(شكرا على مساعدتك وتعاونك)

كيف تستـخدم استبيان المدرس عن تخطيط وتنفيذ برنامج / منهـج التربية البدنية :

- يتكون هذا الاستبيان من ستة محاور أساسية .

- يمكنك استخدام واحد أو أكثر منها حسب الحاجة .

- المقـياس الخـماسي حـده الأعلى خـمس درجات وحـدة الأسفل درجـة واحدة.

مثال :

هامة للغاية = (٥) درجات ، غير هامة على الاطلاق = (١) درجة .

- المقياس نعم - لا حسب الاستجابات المعروضة .

مثال :

- يتم توصل أجزاء المقرر فى خطة المنهج إلى الزملاء فى القسم من خلال:

أربع درجات لأنه مكون من أربع استجابات متدرجة

١ - دليل مكتوب كاملا .

٢ - مكتوبه أجزاء منه .

٣ - إرشادات لفظية عادية .

٤ - تعليمات لفظية فى بداية الفصل .

نعم	لا	
√		٤ درجات
√		٣ درجات
√		٢ درجات
√		١ درجة

ثالثا : استبيان برامج التربية الرياضية
الصورة الأولى للمدرسين

إعداد : د . جمال الشافعى

مراجعة : د . إبراهيم قنديل

يمكن استخدام هذا الاستفتاء لتقويم برامج التربية البدنية في المراحل التعليمية المختلفة ، ولقد طبق فى عدد من المدارس الإعدادية المصرية وأثبت صلاحية عالية بطريقة صدق المحتوى.

تعليمات كتابة الاستبيان .

داخل الاستبيان

البيانات الأولية

الاسم /

اسم المدرسة /

المنطقة التعليمية /

المحافظة - المركز /

الإدارة التعليمية /

١ - الجـوانب التاليـة عادة تناقش فـي الكتابات والمراجع عن الأغـراض فى التربية الرياضية :

رتب هذه الجـوانب، وذلك بوضع رقم (١) أمام الجـانب الذي تعتـبره أهم جانب ، ورقم (٢) أمام الجانب الذي يليه فى الأهمية وهكذا . وإذا كنت ترى أن هناك جوانب أخرى أضفها ثم ضع لها ترتيبا .

اجتماعى (التعاون - القيادة - الصداقة .... إلخ) ( )

انفعالى (الثقة بالنفس - الطموح .... إلخ) ( )

ترويحى (أنشطة وقت الفراغ .... إلخ) ( )

معرفى (قواعد اللعب - الاصطلاحات الفنية .. إلخ) ( )

بدنى (القوة - الجلد - السرعة .... إلخ) ( )

حركى (التوافق والكفاءة المطلوبة للمهارات فى الألعاب وألعاب القوى .... إلخ) ( )

صحى (العادات الصحية ، الأمان .... إلخ) ( )

---

٢ - من فضلك ضع علامة (√) أمام أحد العبارات التالية التي تمثل أساس البرنامج المطلوب بحيث تمثل العلامة أهم الاختيارات لك .

- التربية الرياضية مطلوبة لجميع الصفوف لجميع التلاميذ مع وجود أنشطة خاصة للمعوقين . ( )
- التربية الرياضية مطلوبة لجميع الصفوف لكل التلاميذ الذين يستطيعون تأديتها ( )
- التربية الرياضية مطلوبة لكل التلاميذ الذين لا يشاركون فى الأنشطة خارج المدرسة . ( )

- التربية الرياضية مطلوبة فقط للتلاميذ ذوي اللياقة البدنية المتخفضة ( )

- التربية الرياضية مادة اختيارية. ( )

---

٣ - بصفة عامة ، هل أهداف برنامج التربية الرياضية الحالى واضحة لك.

ضع علامة (√) أمام العبارة التى تناسب رأيك .

واضحة ( )

إلى حد ما ( )

غير واضحة ( )

---

٤ - ارسم دائرة حول الرقم الذي تقترحه للعدد لحصص التربية الرياضية للتلاميذ أسبوعيا .

١	٢	٣	٤	٥	٦

---

٥ - ارسم دائرة حول الحرف المقابل للعدد الذى تراه مناسبا لتلاميذ الفصل

أ - ٣٠ تلميذ أو أقل فى الفصل .

ب - (٣١ - ٣٥) تلميذا .

جـ - (٣٦ - ٤٠) تلميذا .

د - (٤١ - ٥٠) تلميذا .

---

٦ - أنشطة التربية الرياضية التالية ، أمكن التعرف عليها في البرنامج الحالي للمرحلة الإعدادية- بنين (التمرينات ، الجمبار ، كرة السلة ، الكرة الطائرة ، كرة القدم ، كرة اليد ، الجري ، الوثب ، الرمي ، التتابع) ، إذا كان لديك اقتراحات بإضافة أنشطة أخرى يمكن تعليمها بمدرستك ، اكتبها باختصار .

٧ – قدر درجة مناسبة التسهيلات الموجودة بمدرستك لأنشطة البرنامج ، وذلك بوضع علامة (√) تحت العمود المناسب (نعني بالتسهيلات المساحات والأجهزة والأدوات) .

التسهيلات	جيدة جدا	جيدة	مرضية	فقيرة	فقيرة جدا لا توجد
ألعاب القوى					
الجمباز					
الألعاب					
غرف تغيير الملابس					
الحمامات					

---

٨ – هل الوقت الحالى المتاح للأغراض التعليمية فى البرنامج كاف ؟ ضع علامة (√) أمام العبارة التى تمثل رأيك :

أ – فيما يتعلق بالبرنامج ككل . ب – فيما يتعلق بالدرس

نعم	
لا	

نعم	
لا	

---

٩ – ارسم دائرة على الرقم المقابل لأحد العبارات التالية تبعا لوجهة نظرك.

١ – تدريس وحدتين تعليميتين بالدرس .

٢ – تدريس وحدة تعليمية واحدة بالدرس .

١٠ - ارسم دائرة حول الرقم الذى يمثل عدد الفصول الذى يكون موجودا فى الملاعب فى الحصة الواحدة .

١	٢	٣	٤	٥	٦

١١ - ارسم دائرة حول الرقم أو الأرقام التى تشير إلى الأوقات التى ينفذ بها النشاط الداخلى بمدرستك .

١- قبل المدرسة .

٢ - خلال الفسحة .

٣ - بعد انتهاء اليوم .

٤ - أيام الجمع .

٥ - الإجازات .

١٢ - ارسم دائرة حول الرقم أو الأرقام التى تشير إلى الأنشطة التى تنفذها فى النشاط الداخلى .

١- ألعاب الفريق (الجماعية) .

٢ - الجمباز .

٣ - ألعاب القوى .

٤- السباحة .

٥ - أي أنشطة أخرى .

* * *

١٣ - فيما يلى الأنشطة المدرجة بمنهج التربية الرياضية الحالي . ضع علامة (√) تحت العمود المناسب لرأيك لتظهر مدى مناسبة هذه الأنشطة لقدرات التلاميذ بصفة عامة دون التقيد بصفوف .

النشاط	مناسب	إلى حد ما	غير مناسب
التمرينات			
الجمباز			
كرة اليد			
كرة السلة			
كرة القدم			
الكرة الطائرة			
الرمى			
الجرى والتتابع			
الوثب			

١٤ - ارسم دائرة حول الرقم الذى يمثل عدد الأشهر التى ينفذ فيها النشاط الداخلى بالمدرسة خلال العام .

١	٢	٣	٤	٥	٦

١٥ - ارسم دائرة حول الحرف المقابل للعدد الذى يشترك من تلاميذ الفصل فى النشاط الداخلى .

أ - (١ - ٥) تلاميذ .
هـ - (٢١ - ٢٥) تلميذا .

ب - (٦-١٠) تلاميذ.
و - (٢٦ - ٣٠) تلميذا .

جـ - (١١-١٥) تلاميذا.
ز - (٣١ - ٣٥) تلميذا .

د - (١٦ - ٢٠) تلاميذا .
ح - (٣٦ - ٤٠) تلميذا.

١٦ – ما هى المشاكل التى تواجهك فى سبيل تنفيذ النشاط الخارجى ؟ اذكر باختصار .

١-   ٢-

٣-   ٤ -

١٧ – القائمة التالية تتضمن بعض الجوانب التي قد تؤثر على عملك . ضع علامة (√) تحت العمود الذى يناسب رأيك تبعا لمدى أهمية هذه الجوانب ، إذا كنت تعتقد أن الجانب غير مهم على الإطلاق ضع العلامة تحت العمود (غير مهم إطلاقا) وإذا كنت تعتقد أن الجانب يؤثر على عملك جدا ، ضع العلامة تحت العمود (مهم جدا) وإذا كنت تعتقد أن درجة الأهمية بين هذين الحدين ، ضع العلامة تحت العمود المناسب .

الجوانب التى قد تؤثر على عملك	مهم جدا	مهم	مهم إلى حد ما	غير مهم	غير مهم إطلاقا
١ – ملائمة المساحات الموجودة للتربية الرياضية .					
٢- حمل التدريس المتضمن فى الجدول .					
٣- ملائمة الأجهزة والأدوات الموجودة للبرنامج .					
٤ – تنوع أنشطة البرنامج .					
٥ – الواجبات الأخرى التى تكلف بها غير التدريس خلال اليوم.					
٦- مدى المساعدة من مدرسى المواد الأخرى بالمدرسة .					
٧ – الحرية المعطاة لتجريب الطرق التعليمية الجديدة .					
٨ – مدى توافر الوسائل المعينة فى التدريس.					

الجوانب التى قد تؤثر على عملك	مهم جدا	مهم	مهم إلى حد ما	غير مهم	غير مهم إطلاقا
٩ - كمية المال المتاحة للصرف على البرنامج .					
١٠ - كثرة الاختلافات فى القدرات الفردية داخل الفصل .					
١١ - مدى تقدير الموجهين للجهد الذى تبذله .					
١٢ - مدى مساواة التربية الرياضية بباقى المواد الأخرى .					
١٣ - مدى مناسبة أعداد التلاميذ المطلوب تعليمهم .					
١٤ - توافر مرجع مرشد يتضمن تفصيلات عن البرنامج .					
١٥ - وضع حصص التربية الرياضية وتوزيعها فى الجدول المدرسى .					
١٦ - مدى استمرار دروس التربية الرياضية إلى آخر العام .					
١٧ - مدى الاقتناع العام بأهمية التربية الرياضية .					
١٨ - مدى الجهود المبذولة لرعاية مدرسى التربية الرياضية .					
١٩ - مدى وضوح أهداف التربية وبرامجها .					
٢٠ - مدى توافر اختبارات تسهل عملية التقويم .					

١٨ – القائمة التالية تتضمن بعض التأثيرات التى قد تكون نتيجة اشتراك التلاميذ في أنشطة البرامج المختلفة للتربية الرياضية . برجاء محاولة تقدير مدى اكتساب تلاميذك لهذه الحصائل في مدرستك بصفة عامة ، بمعنى أنه إذا كانت لديهم الرغبة بكمية كبيرة لممارسة التربية الرياضية ضع علامة (√) تحت العمود (كمية كبيرة) وأمام هذه العبارة وتبعا لمدى وجود الحصائل توضع العلامة تحت الأعمدة المختلفة والتي توضح المدى (كمية كبيرة – غير موجودة) .

بعض الحصائل التى قد يكتسبها التلاميذ نتيجة اشتراكهم فى برامج التربية الرياضية	كمية كبيرة جدا	كبيرة	كمية متوسطة	قليلة	كمية قليلة جدا أو غير موجودة
١ – مدى الرغبة فى ممارسة التربية الرياضية .					
٢ – مدى اكتساب مهارات الحركة فى الأنشطة .					
٣ – مدى اكتساب الثقافة الرياضية العامة .					
٤ – الروح الرياضية واحترام القانون .					
٥ – التمتع بالمشاركة فى النشاط الرياضى .					
٦ – الانضباط والنظام .					
٧ – القوة العضلية .					
٨ – الجلد الدورى التنفسى .					
٩ – الثقة بالنفس فى التربية الرياضية .					
١٠ – السرعة .					
١١ – النضج البدنى العام .					
١٢ – الإحساس بالمسئولية والقيادة.					

بعض الخصائل التى قد يكتسبها التلاميذ نتيجة اشتراكهم فى برامج التربية الرياضية	كمية كبيرة جدا	كبيرة	كمية متوسطة	قليلة	كمية قليلة جدا أو غير موجودة
١٣ - مدى اكتساب مهارات الدفاع عن النفس .					
١٤ - التوافق الحركى .					
١٥ - الدافعية الذاتية للتحقيق فى التربية الرياضية .					
١٦ - الجلد العضلى .					
١٧ - القدرة على التعاون مع الآخرين .					
١٨ - معرفة كيفية الحفاظ على القوام الجيد .					
١٩ - التعرف على نقائصهم فى النشاط الرياضى .					
٢٠ - مدى الولاء والانتماء للجماعة .					

استبيان برامج التربية الرياضية
الصورة الثانية للموجهين

إعداد : د . جمال الشافعى

مراجعة : د . إبراهيم قنديل

تخصص هذه الاستماره للسادة الموجهين بالإدارات التعليمية (تخصص تربية رياضية) .

التعليمات بداخل الاستبيان

بيانات أولية

الاسم /

المنطقة التعليمية /

المحافظة - المركز /

١ - الجوانب التالية عادة تناقش فى الكتابات والمراجع وذلك فى سياق الحديث عن الأغراض في التربية الرياضية :

رتب هذه الجوانب ، وذلك بوضع رقم (١) أمام الجانب الذى تعتبره أهم جانب ، ورقم (٢) أمام الجانب الذى يليه فى الأهمية وهكذا . وإذا كنت ترى أن هناك جوانب أخرى أضفها ثم ضع لها ترتيبا .

-اجتماعى (التعاون - القيادة - الصداقة . . . . . . إلخ) ( )

-انفعالى (الثقة بالنفس . . . . إلخ) ( )

-ترويحى (أنشطة وقت الفراغ . . . . إلخ) ( )

-معرفى (قواعد اللعب - الاصطلاحات الفنية . . إلخ) ( )

-بدنى (القوة - الجلد - المرونة . . . . إلخ) ( )

-حركى (التوافق والكفاءة المطلوبة للمهارات فى الألعاب

وألعاب القوى . . . . إلخ) ( )

-صحى (العادات الصحية ، الأمان . . . . إلخ) ( )

---

٢ - من فضلك ضع علامة (√) أمام أحد العبارات التالية والتى تعتبرها أهم العبارات بخصوص البرنامج المطلوب (اختيار عبارة واحدة) .

- التربية الرياضية مطلوبة لجميع الصفوف لجميع التلاميذ
مع وجود أنشطة خاصة للمعوقين ( )

- التربية الرياضية مطلوبة لجميع الصفوف لكل التلاميذ الذين
يستطيعون تأديتها ( )

- التربية الرياضية مطلوبة لكل التلاميذ الذين لا يشاركون
فى الأنشطة خارج المدرسة . ( )

- التربية الرياضية مطلوبة فقط للتلاميذ ذوى اللياقة البدنية المتخفضة (   )

- التربية الرياضية مادة اختيارية (   )

---

٣ - ارسم دائرة حول الرقم الذى تقترحه كعدد لحصص التربية الرياضية للتلاميذ أسبوعيا .

١	٢	٣	٤	٥	٦

---

٤ - ارسم دائرة حول الحرف المقابل للعدد الذى تراه مناسبا لتلاميذ الفصل

أ - ٣٠ تلميذا أو أقل فى الفصل .

ب - (٣١ - ٣٥) تلميذا .

جـ - (٣٦ - ٤٠) تلميذا .

د - (٤١ - ٥٠) تلميذا .

---

٥ - ارسم دائرة حول الرقم الذى يمثل الحالة الحاضرة من حيث الإمداد بمدرس التربية الرياضية .

أ - أقل من المطلوب .

ب - ملائم .

جـ - أكثر من المطلوب .

---

٦ - اكتب بين الأقواس الحد الأدنى من المؤهلات اللازم توافره فى مدرسى هذه المرحلة (   ) .

---

٧ - الأنشطة التالية موجودة بالبرنامج الحالى للتربية الرياضية للمرحلة الإعدادية - بنين (التمرينات - الجمباز - ألعاب القوى - الألعاب) .

إذا كان لديك مقترحات بإضافة أنشطة أخرى اكتبها باختصار .

٨ – القائمة التالية بعض الجوانب التى يمكن استخدامها لتقويم مدرسى التربية الرياضية بواسطة الموجهين . ضع علامة (√) أمام الجانب وتحت العامود الذى يشير إلى وجهة نظرك . إلى أى مدى ينفذ المدرسون هذه الجوانب .

الجوانب	جيد جدا	جيد	متوسط	ضعيف	ضعيف جدا
١- الاستخدام الكفء للمساحات والتسهيلات المتوفرة .					
٢ – الإعداد المناسب للمدرس.					
٣ – إدارة وتنفيذ الدرس .					
٤ – القدرة على التعامل مع الآخرين من الزملاء .					
٥ – القدرة على التدريس الابتكارى .					
٦ – النمو المهنى من خلال الاشتراك فى الاجتماعات واستخدام نتائج الدراسات المتخصصة .					
٧ – تقويم فرص التعاون والمنافسة خلال العمل .					
٨ – تقديم فرص متساوية للقيادة .					
٩– تنظيم وإدارة النشاط الداخلى بكفاءة .					
١٠ – تنظيم وإدارة الفرق المدرسية .					
١١ – التأكيد على العادات الصحية والعناية بالقوام .					

بعض الإجراءات التي يمكن أن يستخدمها المدرسون لتساعد على تقديم طرق تدريس فعالة .	جيدة جدا	جيد	متوسط	ضعيف	ضعيف جدا
١ - الدراية بأغراض البرنامج وتطبيقها .					
٢ - المعرفة والدراية بأنشطة البرنامج المستخدم .					
٣ - التخطيط لتدريس الفرد والمجموعة .					
٤ - التقويم المستمر لتقدم التلاميذ.					
٥ - تحليل فاعلية تدريسهم .					
٦ - توصيل النتائج الخاصة بالأداء للتلاميذ .					
٧ - اكتساب مشاكل الأداء ومحاولة حلها.					
٨ - تدريس وتقديم قواعد الأمان المرتبطة بالأنشطة .					
٩ - استخدام الطرق المناسبة لتصنيف التلاميذ إلى مجموعات متكافئة القوى .					

(انتهى الاستفتاء ، وشكرا)

رابعا : بطاقة التقويم الرقمية
لبرنامج التربية الرياضية
للمرحلة الإعدادية (المتوسطة)

إعداد : د . جمال الشافعي (جامعة حلوان)

مراجعة : د . إبراهيم قنديل (جامعة حلوان)

د . دفيد ماكنير (جامعة مانشستر)

تعليمات الاستخدام

- تتضمن البطاقة عشرة جوانب أساسية احتوت على ٦٤ عبارة لكل عبارة درجة تتراوح من (٤- ١٠ درجات) وهي الدرجات المقدرة لكل جانب من الجوانب العشرة، وبالتالي توجد درجة إجمالية للبطاقة .

- يقوم باستكمال البطاقة الباحث أو ملاحظ متخصص تم تدريبه عن طريق الزيارة الميدانية .

تعليمات :

- اقرأ محتويات البطاقة قبل الزيارة .
- اكتب ملاحظاتك عندما ترتبط بجوانب الاستمارة .
- اخف أي جوانب فرعية ترتبط بالجوانب الأساسية وأعطى المؤشر الرقمى المقترح .
- سجل الدرجة حسب الحالة الفعلية الموجودة ، وذلك في خانة الدرجة المحسوبة .

بيانات أولية :

اسم المدرسة : . . . . العنوان: . . . .

المحافظـــة : . . . . المديرية التعليمية : . . . .

إجمالى عدد التلاميذ : . . . . عدد الفصـــول : . . . .

متوسط عدد التلاميذ بالفصل : . . . .

ملخص جوانب البطاقة

جوانب البطاقة	العبارات الفرعية	الدرجة المقدرة	الدرجة المسجلة
- الأهداف.	١٠	١٠٠	
- برامج الأنشطة .	٦	٤٥	
- المســاحـــات والأجـــهـــزة والأدوات.	٨	٤٠	
- السياسات الإدراية .	٨	٤٥	
- المدرس .	٧	٤٠	
- إجراءات وطرق التدريس .	٣	١٥	
- وسائل التقويم .	٤	٢٥	
- التسهيلات الصحية .	٨	٣٥	
- النشاط الداخلي .	٦	٣٠	
- النشاط الخارجى .	٣	١٥	
مجموع الدرجات المقدرة		٣٩٠	
مجموع الدرجات المسجلة			
النسبة المئوية			

أولا : الأهداف : **(١٠٠ درجة)**

يخطط البرنامج فى ضوء الجوانب الفرعية التالية :

الجوانب الفرعية	الدرجة المقدرة	الدرجة المحسوبة
١- تنمية اللياقة البدنية .	١٠	
٢- المحافظة على القوام المعتدل .	١٠	
٣ - اكتساب مهارات رياضية متنوعة تتناسب واستعدادات التلاميذ ورغباتهم .	١٠	
٤ - اكتساب المهارات للدفاع عن النفس .	١٠	
٥ - اكتساب مهارات ترويحية رياضية .	١٠	
٦ - تنمية الوعى والرغبة فى استمرار ممارسة الأنشطة الرياضية والترويحية .	١٠	
٧ - تنمية القيم الاجتماعية والقيادية وتنمية الإحساس بالولاء والانتماء .	١٠	
٨ - التكيف النفسى	١٠	
٩ - اكتساب المعلومات والمعارف المرتبطة بالأنشطة الرياضية والقدرة على التفكير وحل المشكلات واتخاذ القرارات .	١٠	
١٠ - اكتساب السلوك الصحى والوعى بالأمان والسلامة فى الحياة اليومية .	١٠	

ثانيا : برامج الأنشطة **(٤٥ درجة)**

	الدرجة المقدرة	الدرجة المحسوبة
١١- يوجد برنامج للياقة البدنية يتضمن ، مسابقات وتتابعات وتدريب دائري ، اختراق ضاحية أنشطة اختبار الذات واختبارات قياسية دورية .	١٠	
١٢ - يوجد برنامج للقوام يتضمن ، تمرينات للمحافظة على اعتدال القوام وتمرينات علاجية لذوي الانحرافات القوامية واختبارات دورية للقوام .	١٠	
١٣ - يوجد برنامج للمهارات الرياضية المختلفة في الألعاب الفردية والزوجية والجماعية وألعاب الأجهزة والسباحة .	٧	
١٤ - يوجد برنامج لأنشطة الدفاع عن النفس يتضمن السلاح ، المصارعة ، الجودو ، الكاراتيه .	٧	
١٥ - يوجد برنامج للمهارات الترويحية يتضمن مهارات الألعاب والأنشطة ذات طابع الاستمرار في حياة الأفراد.	٧	
١٦ - يوجد برنامج خاص بالمعلومات والمعارف المرتبطة بأنشطة البرامج المختلفة وقوانين الألعاب والملاعب والأدوات	٤	

ثالثا : المساحات والأجهزة والأدوات (٤٠ درجة)

١٧ – إجمالى المساحات الموجودة بالمدرسة لتنفيذ البرنامج تقدر تبعا لأعداد التلاميذ كما يلى :

(حتي ٥٠٠ تلميذ) المساحة المقترحة (٤٢٧٠م٢)

(٥٠٠ – ١٠٠٠) المساحة المقترحة (٥١٢٤م٢)

(١٠٠٠ – ١٥٠٠) المساحة المقترحة (٨٥٨٦م٢)

(١٥٠٠ – ٢٥٠٠) المساحة المقترحة (١٠٢٤٨م٢)

وتحتسب نسبة كفاية المساحات الموجودة بالمدرسة ومن المعادلة التالية :

$$\text{نسبة الكفاية} = \frac{\text{المساحة الموجودة بالمدرسة}}{\text{المساحة المقترحة}} \times ١٠٠$$

	الدرجة المقدرة	الدرجة المحسوبة
١٨ – سطح المساحات مغطى بمادة مناسبة . -نجيل ٤ – خليط (رمل وحجارة) ٣ – أسفلت ٢	٤	
١٩ – يوجد حمام سباحة يصلح للمبتدئين والمتقدمين .	٧	
٢٠ – توجد صالة داخلية مغطاة لممارسة الأنشطة فى حالات الجو الغير مناسب .	٧	
٢١ – حفر الوثب (إن وجدت) محمية بمادة مناسبة -نشارة خشب ٤ – رمل ٣	٤	
٢٢ – توجد حجرة خاصة بمدرسى التربية الرياضية بالمدرسة يسهل الأشراف منها .	٤	

٢٣ – يوجد مخزن أو حجرة مستقلة لحفظ الأجهزة والأدوات ٤

المقــــدره	١٠

٢٤ – القائمـة التالية مـستويان مـن الأجهزة والأدوات ، المدرسـة التي تحقق العدد في القـائمة تنال (٧) درجـات ، المدرسة التي تتعـدي العدد في القـائمة تنال (١٠) درجات ، المدرسـة التي عدد الأداوة بها أقل من القائمـة تنال (٤) درجات ، عدم التواجد (صفر) .

المحســـوبة	

الدرجة المسجلة للمدرسة التى تتبع المستوى الأول (٥٠٠ ـ ١٥٠٠) تلميذ	مستويات الأجهزة والأدوات			الدرجة المسـجلة للمدرسة التى تتبع المستوى الثانى (١٥٠٠ ـ ٢٥٠٠) تلميـذ
	المستوى الأول	الجهاز أو الإدارة	المستوى الثانى	
	٢	جهاز وثب عال	٣	
	٢	جلة	٣	
	٢	رمح	٣	
	٢	قرص	٣	
	١٠	مكعبات بدء	٣٠	
	١	عقلة	٢	
	١	جهاز تسلق	٢	
	١	حصان قفز	٢	
	١	صندوق مقسم	٢	
	١	مهر	١	
	١	سلم قفز ثابت	٣	
	١	سلم قفز متحرك	٣	
	٨	مراتب	١٥	
	٤	متوازى أرضى	٩	
	١	منضدة تنس طاولة	٢	
	١٥	كرات طبية	٣٠	
	٤	كرة قدم	٦	
	٤	كرة سلة	٦	
	٤	كرة يد	٦	
	٤	كرة طائرة	٦	

رابعا : السياسات الإدارية : (٤٥ درجة)

	الدرجة المقدرة	الدرجة المحسوبة
٢٥ - الحد الأدنى لحصص التربية الرياضية أسبوعيا هو ثلاث حصص .	٧	
٢٦ - يتم تنظيم جميع الأنشطة بحيث تعطى برنامج متدرج لتعلم الأنشطة لكل سنة من سنوات المرحلة .	٧	
٢٧ - يوجد توزيع جيد لحصص التربية الرياضية فى الجدول المدرسى دون تركيز فى الدرس الأول أو الأخير .	٤	
٢٨ - تستخدم الدرجات فى تقدير التلاميذ في التربية الرياضية مثل باقى المواد الأخرى فى البرنامج المدرسى العام .	٧	
٢٩ - تقوم المدرسة بوضع برنامجها التنفيذى لكى يتلائم مع الظروف والاحتياجات المحلية.	٧	
٣٠ - يوجد نظام ثابت لصيانة الملاعب والأجهزة والأدوات وضمان سلامتها باستمرار .	٤	
٣١ - يوجد بالمدرسة خطة لاستكمال الأجهزة والأدوات وفقا لاحتياجات وأولويات تنفيذ البرنامج .	٥	
٣٢ - حمل التدريس فى الجدول المدرسى لا يتعدى ١٨ ساعة أسبوعيا .	٤	

خامسا : المدرس : **(٤٠ درجة)**

	الدرجة المقدرة	الدرجة المحسوبة
٣٣ - المؤهل المطلوب لمدرسى هذه المرحلة (البكالوريوس) .	٧	
٣٤ - يتلقى المدرسون تدريبا مهنيا أثناء الخدمة: - كل سنة ٧ . - قبل الترقية ٣ .	٧	
٣٥ - يوجد مدرس بالمدرسة تلقى دراسات تأهيلية فى الأنشطة المعدلة .	٤	
٣٦ - توجد دراسات تخصصية للمدرسين مدربى الفرق المدرسية .	٤	
٣٧ - تتيح الإدارات التعليمية الفرصة للمدرسين لاستكمال الدراسات العليا .	٤	
٣٨ - يعقد موجهو الإدارات التعليمية حلقات بحث أو مؤتمرات لمناقشة المشكلات التى يواجهها المدرسون بصفة دورية : - يتم ١٠ . - فقط من خلال دورات التفتيش ٥ .	١٠	
٣٩ - يوجد نظام لتقويم المدرسين سنويا ومنح المتفوقين منهم حوافز مادية أو أدبية .	٤	

سادسا :إجراءات وطرق التدريس : (١٥ درجة)

	الدرجة المقدرة	الدرجة المحسوبة
٤٠ - يتوافر للمدرسين استخدام (كتاب مرشد) يتضمن جميع جوانب المنهج المختلفة : - كتاب شامل ٤ . - يتضمن بعض الجوانب ٢ .	٤	
٤١ - يتم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات - لأغراض التعليم - متجانسة ومتعادلة القوى بإحدى الطرق التالية : - الحالة الصحية/ المهارة / الاهتمامات ٤ - نتائج الاختبارات ٢ - عشوائيا ١	٤	
٤٢ - يقدم المدرسون أسلوب تعليم فعال عن طريق استخدام : - البرامج الفردية ٧ - الطريقة المباشرة مع حل المشكلات ٦ - أسلوب حل المشكلات ٥ - المباشرة ٤	٧	

سابعا : وسائل التقويم : (٢٥ درجة)

	الدرجة المقدرة	الدرجة المحسوبة
٤٣- توجد اختبارات مقننة لتقدير الحصائل المختلفة موضوعة من قبل الجهات المعنية : - يتم ٧ - يتم بجهود ذاتية ٤	٧	
٤٤- توجد أدوات وأجهزة لقياس القوة والمرونة والسعة التنفسية وكحد أدنى (السرعات - المسافات - الطول - الوزن) .	٤	
٤٥- فى حالة استخدام الاختبارات يتم قياس مكونات الأداء التالية : - اللياقة البدنية ٣ - القوام ٢ - الأداء الحركى ١ - النواحى المعرفية ١	٧	
٤٦-يتعرف التلاميذ على مستوياتهم طبقا لنتائج الاختبارات عن طريق : - بطاقة خاصة لكل تلميذ ٧ - عرض من خلال التدريس ٤	٧	

ثامنا : التسهيلات الصحية (٣٥ درجة)

	الدرجة المقدرة	الدرجة المحسوبة
٤٧ – يتم الفحص الطبى الشامل على التلاميذ : – كل سنة ٧ – كل مرحلة دراسية ٤	٧	
٤٨ – توجد بطاقة صحية لكل تلميذ يتم استيفاؤها بالاشتراك مع مكتب التربية الرياضية بالمدرسة : – توجد وتستخدم ٤ – توجد ولا تستخدم ١	٤	
٤٩ – توجد زائرة صحية أو طبيب لمتابعة الحالة الصحية بالمدرسة : – يوجد طوال الوقت ٤ – يوجد لبعض الوقت ٢	٤	
٥٠ –يتوفر بالمدرسة وسائل إسعاف أولى .	٤	
٥١ – تتوافر حجرات خاصة لتغيير الملابس.	٤	
٥٢ – يوجد تسهيلات مناسبة للاستحمام .	٤	
٥٣ – يوجد فحص طبى للتلاميذ قبل الاشتراك فى الأنشطة العنيفة .	٤	
٥٤ – يرتدى التلاميذ زيا مناسبا للنشاط .	٤	

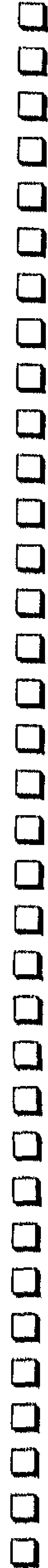
تاسعا : النشاط الداخلى : (٣٠ درجة)

	الدرجة المقدرة	الدرجة المحسوبة
٥٥-يتضمن اليوم المدرسى وقتا خاصا لتنفيذ النشاط : - (٤- ٦) ساعات أسبوعيا . ٧ - (٣ - ٤) ساعات أسبوعيا . ٥ - (٢- ٣) ساعات أسبوعيا . ٣ حتى ساعتين أسبوعيا . ١	٧	
٥٦ - برنامج النشاط الداخلى بالمدرسة : - طوال العام ٣ - بعض الوقت ١	٤	
٥٧-يوجد بالمدرسة لجنة للنشاط الداخلى يمثل فيها التلاميذ من الصفوف المختلفة .	٤	
٥٨-تخطيط البرنامج يسمح بفرص الاشتراك لجميع التلاميذ : - (٣٠ - ٤٠) تلميذا يشتركون ٧ - (٢٠ - ٢٩) تلميذا يشتركون ٥ - (١٠ - ١٩) تلميذا يشتركون ٣ - (١ - ٩) تلاميذ يشتركون ١	٧	
٥٩ - يوجد بالمدرسة سجلات للنشاط الداخلى. - توجد وتستخدم ٤ - توجد ولا تستخدم ٢	٤	
٦٠ - يتم انتقاء التلاميذ البارزين فى الأداء من خلال النشاط : - يتم انتقاؤهم وتوجيههم ٤ - يتم انتقاؤهم ٢	٤	

	الدرجة المقدرة	الدرجة المحسوبة
٦١ - توجد بالمدرسة فرق رياضية للأنشطة المختلفة (فريقان لكل نشاط) : - ٢ فريق فى كل الأنشطة المختلفة ٧ - ٢ فريق فى بعض الأنشطة ٥ - ١ فريق فى كل الأنشطة المختلفة ٢ - ١ فريق فى بعض الأنشطة ١	٧	
٦٢ - يوجد برنامج منظم لتدريب هذه الفرق قبل المباريات بوقت كاف : - ٣ مرات تدريب أسبوعيا ٤ - ٢ مرة تدريب أسبوعيا ٣ - ١ مرة تدريب أسبوعيا ٢	٤	
٦٣ - تنظيم المدرسة أيام رياضية تنافسية مع مدارس المنطقة دوريا بحيث لا تقل عن يوم كل شهر : - (٤- ٦) أيام خلال العام ٤ - (١- ٣) أيام خلال العام ٢	٤	

مراجع الكتاب

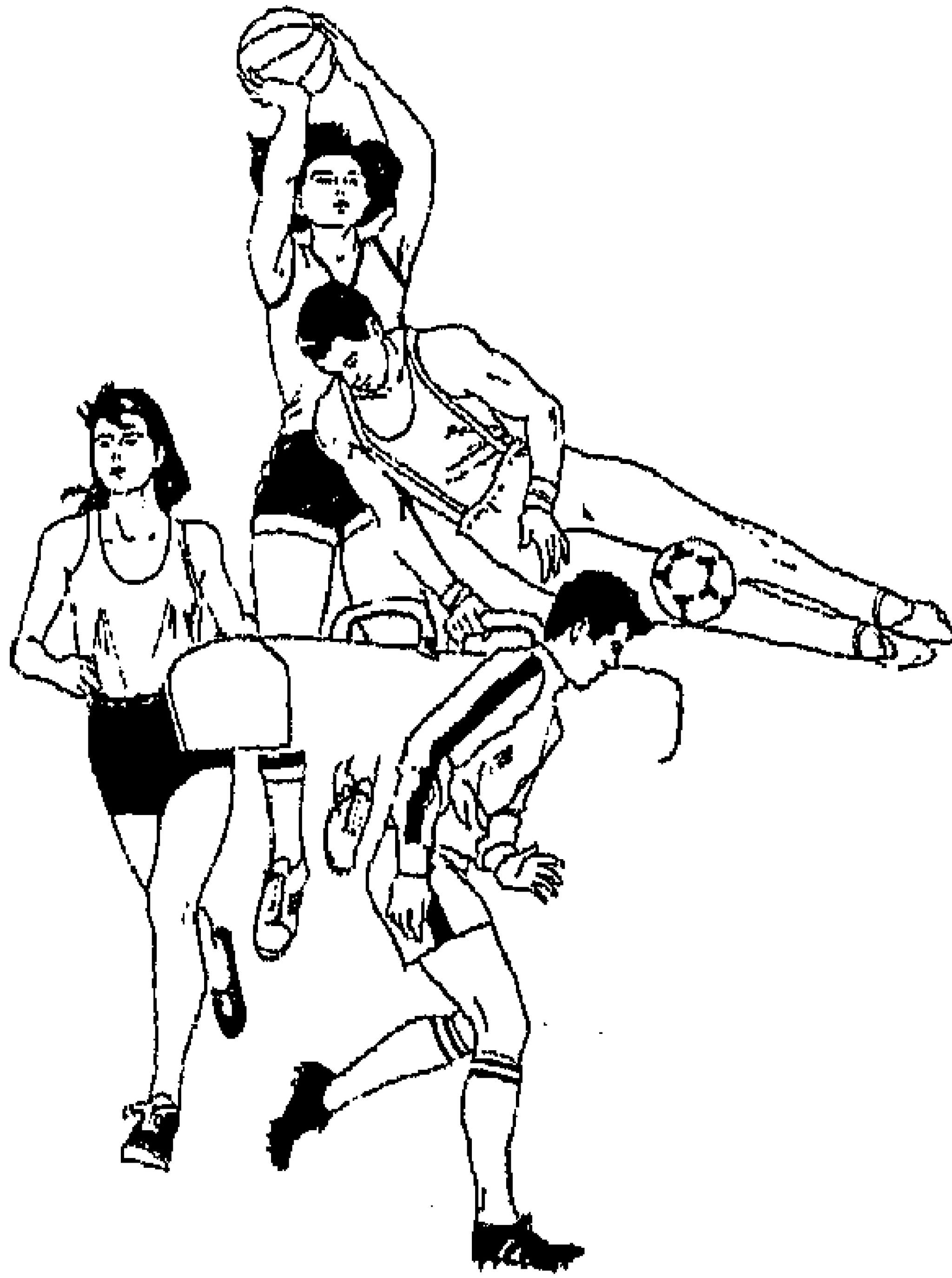




أولا : المراجع العربية

ثانيا : المراجع الأجنبية

ثالثا : ملحق مصادر مقترحة لأنشطة التربية البدنية والرياضية



أولا : المراجع العربية

١ ـ إبراهيم جاسم محمد إبراهيم: المرشد فى تحضير دروس التربية الرياضية، مرامر للطباعة، الرياض، ١٩٩٥ .

٢ ـ إبراهيم حامد قنديل: برامج ودروس التربية الرياضية للمرحلة الابتدائية، ط٢، مطبعة مخيمر، ، ب ت.

٣ ـ أحمد حسين اللقانى: المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، ١٩٨٢ .

٤ ـ إدارة المناهج والكتب المدرسية: مناهج التربية الرياضية للمرحلة الابتدائية (بنين/ بنات) بدولة قطر. ١٩٨٨ .

٥ ـ إدارة المناهج: التمرينات الفنية الحديثة والتعبير الحركى للمرحلة الثانوية/ بنات، وزارة التربية والتعليم بدولة البحرين، ١٩٩٤ .

٦ ـ إدارة المناهج: مشروع المنهج المطور للتربية الرياضية للمرحلة الثانوية (وفق نظام المقررات) وزارة التربية والتعليم بدولة البحرين ٨٩ ـ ١٩٩٠ .

٧ ـ إدارة المناهج: البرامج التنفيذية للتربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية، وزارة التربية والتعليم بدولة البحرين، ١٩٨٥ .

٨ ـ إدارة المناهج: البرامج التنفيذية للتربية الرياضية بالمرحلة الابتدائية (بنين. بنات) وزارة التربية والتعليم بدولة البحرين ١٩٨٣ .

٩ ـ إدوارد، هوارد نيكولز: تطوير المنهج، ترجمة سعيد جميل، دار الثقافة، ١٩٨١ .

١٠ ـ أسامة كامل راتب: علم نفس الرياضة، جـ٢، دار الفكر العربى، القاهرة ١٩٩٧ .

١١ ـ الدمرداش سرحان، منير كامل: المناهج، القاهرة، دار العلوم للنشر، ١٩٧٢ .

١٢ ـ المجلس الأعلى للشباب والرياضة ـ قطاع البحوث ـ الإدارة العامة للبحوث الرياضية: بناء وحدات نموذجية للرياضة للجميع أطفال ما قبل المدرسة الجزء الأول ١٩٩٨ .

١٣ ـ المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم: مناهج التربية الرياضية للمرحلة الإلزامية. وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٧.

١٤ ـ المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج: صيغة موحدة للأهداف، المجلد الثالث (التربية الرياضية)، الرياض، مكتب التربية العربى لدول الخليج، ١٩٨٤.

١٥ ـ أمين الخولى، عاطف أبو الإسعاد، عفاف حامد: مصفوفة المدى والتتابع للحلقة الأولى من التعليم الأساسى بنين/ بنات، (تربية رياضية)، مراجعة كوثر كوجك، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، وزارة التربية والتعليم، ج.م.ع. ١٩٩٢.

١٦ ـ أمين أنور الخولى: أصول التربية البدنية والرياضة (المدخل ـ التاريخ ـ الفلسفة ـ المهنة والإعداد المهنى ـ النظام الاكاديمى)، دار الفكر العربى ـ ١٩٩٦.

١٧ ـ أمين أنور الخولى، أسامة كامل راتب، التربية الحركية للطفل، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٩٨.

١٨ ـ أمين أنور الخولى، عدلى حسين بيومى: الجمباز التربوى للأطفال والناشئين، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٩١.

١٩ ـ أمين أنور الخولى: الرياضة والمجتمع، سلسلة المعرفة الرياضية، العدد (٢١٦)، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ١٩٩٦.

٢٠ ـ أمين أنور الخولى وآخرون: دليل منهج التربية الرياضية، للصفوف الخمسة من التعليم الأساسى، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، القاهرة، ١٩٩٢.

٢١ ـ أمين أنور الخولى، محمد محمد الحماحمى، مفهوم التربية الحركية، سلسلة الثقافة الرياضية، العدد (١١)، معهد البحرين الرياضى، المنامة، يناير ١٩٩٣.

٢٢ ـ أمين أنور الخولى وآخرون: دليل معلم التربية الرياضية، الصف الأول الإعدادى، وزارة التربية والتعليم، قطاع الكتب، ٩٦/ ١٩٩٧.

٢٣ ـ أمين أنور الخولى، محمود عبدالفتاح عنان، المعرفة الرياضية (الإطار المفاهيمى ـ اختبارات المعرفة الرياضية ـ أسس بنائها ونماذج كاملة منها، دار الفكر العربى، ١٩٩٩.

٢٤ ـ آنا بونبوار ـ ترجمة موريس شريل ـ التربية المستقبلية منشورات عويدات ـ بيروت ـ باريس. ١٩٨٣.

٢٥ ـ جابر عبدالحميد: سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم، دار النهضة العربية، ١٩٨٠.

٢٦ ـ جابر عبدالحميد جابر: علم النفس التربوى، ط٣، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٤.

٢٧ ـ جابر عبدالحميد جابر، التدريس والتعلم، الأسس النظرية، سلسلة المراجع فى التربية وعلم النفس، دار الفكر العربى، ١٩٩٨.

٢٨ ـ جرولد اى كمب: ترجمة محمد الخوالدة، التصميم التعليمى ـ خطة لتطوير الوحدة الدراسية، ط١ ١٩٨٥ مكتبة الطالب الجامعى مكة المكرمة.

٢٩ ـ جمال الشافعى وآخرون: دليل المعلم للأنشطة والمهارات العملية (النشاط الرياضى) الصف الأول الابتدائى (بنين/ بنات) جمهورية مصر العربية ـ وزارة التربية والتعليم ٩٥/ ١٩٩٦.

٣٠ ـ جمال الشافعى وآخرون. دليل المعلم للأنشطة والمهارات العملية (النشاط الرياضى) الصف الثانى الابتدائى (بنين/ بنات) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، ٩٥/ ١٩٩٦.

٣١ ـ جمال الشافعى وآخرون: دليل المعلم للأنشطة والمهارات العملية (النشاط الرياضى) الصف الثالث الابتدائى (بنين/ بنات) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٦/٩٥.

٣٢ ـ جمال الشافعى: التعليم المبرمج فى التربية البدنية والرياضية، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٩٠.

٣٣ ـ إنجازات التعليم فى ٤أعوام (مشروع مبارك القومى) جمهورية مصر العربية ـ أكتوبر ١٩٩٥.

٣٤ ـ حسن سيد معوض: طرق التدريس فى التربية الرياضية، دا، الفكر العربى، ط٤، ١٩٨٧.

٣٥ ـ حسين سليمان قورة: الأصول التربوية فى بناء المناهج، ط٧، دار المعارف بالقاهرة، ١٩٨٢.

٣٦ ـ حلمى الوكيل، محمد المفتى، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، مطبعة حسان، القاهرة، ١٩٨٠.

٣٧ ـ حلمى الوكيل: تطوير المناهج، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٧٧.

٣٨ ـ روبرت ميجر، الأهداف التربوية، ترجمة جابر عبدالحميد وسعد عبدالوهاب، الطبعة الأولى بغداد، مطبعة العانى، ١٩٧٧.

٣٩ ـ زينب على عمر: الأسس النظرية والتطبيقات العملية فى طرق تدريس التربية الرياضية، جـ١، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة.

٤٠ ـ سهير بدير: المناهج فى مجال التربية الرياضية، الإسكندرية، دار المعارف، ١٩٧٩.

٤١ ـ عباس عبدالفتاح الرملى، محمد إبراهيم شحاتة: اللياقة والصحة، دار الفكر العربى، ١٩٩١.

٤٢ ـ عبدالرحمن إبراهيم وآخرون: إستراتيجيات تخطيط المناهج وتطويرها فى البلاد العربية، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٨٢.

٤٣ ـ عبدالفتاح لطفى: طرق تدريس التربية الرياضية والتعلم الحركى، دار الكتب الجامعية.

٤٤ ـ عبداللطيف فؤاد إبراهيم: المناهج أسسها وتنظيمها وتقويم أثرها، القاهرة، مكتبة مصر، ١٩٧٢.

٤٥ ـ على أحمد مدكور: نظريات المناهج التربوية، دار الفكر العربى، ١٩٩٧.

٤٦ ـ على أحمد مدكور: منهج تعليم الكبار (النظرية والتطبيق)، دار الفكر العربى، ١٩٩٦.

٤٧ ـ على أحمد مدكور، نظريات المناهج العامة، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٨٤.

٤٨ ـ على الديرى، أحمد بطاينة، أساليب تدريس التربية الرياضية، عمان، دار الأمل، ١٩٨٧.

٤٩ ـ عنايات محمد أحمد فرج: مناهج وطرق تدريس التربية البدنية، القاهرة، دار الهنا للطباعة، ١٩٨٣.

٥٠ ـ قطاع الكتب: دليل المعلم للتربية الرياضية للصف الرابع الابتدائى بنين/ بنات جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم ٩٥/١٩٩٦.

٥١ ـ كوثر كوجك: الإطار العام لدليل المنهج، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، ١٩٩١.

٥٢ ـ كوثر كوجك: المدركات والتعميمات، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٧.

٥٣ ـ ك.م. ايفانز: الاتجاهات والميول فى التربية، القاهرة، مؤسسة مختار، ١٩٦٥.

٥٤ ـ لطيفة صالح السميرى: النماذج فى بناء المناهج، دار عالم الكتب، الرياض ١٩٩٧.

٥٥ ـ ليلى زهران: الأصول العلمية والفنية لبناء المناهج فى التربية الرياضية، القاهرة، دار زهران، ١٩٩١.

٥٦ ـ فاروق عبدالفتاح موسى: القياس النفسى والتربوى، ط١، القاهرة، النهضة المصرية، ١٩٩٠.

٥٧ ـ فرانسيس عبدالنور: التربية والمناهج، القاهرة، نهضة مصر، ١٩٧٨.

٥٨ ـ فكرى حسن ريــان: تخطيط المناهج الدراسيــة وتطويرها، مكتبــة الفلاح، الكويت، ط٢، ١٩٨٦.

٥٩ ـ فكرى حسن ريان: المناهج الدراسية، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٢.

٦٠ ـ فوزى طه ورجب أحمد الكلزة، المناهج المعاصــرة، مكتبة الطالب الجامعى مكة المكرمة ـ الغزيزية. الطبعة الثانية ١٤٠٦هـ ـ ١٩٨٦م.

٦١ ـ فؤاد أبوحطب وآمال عــثمان: علم النفس التربوى، الطبعة الثــانية القاهرة ١٩٨٠.

٦٢ ـ فؤاد سليمــان قلادة: أساسيات المناهج فى التــعليم النظامى وتعليم الكبار، القاهرة، دار المطبوعات الجديدة، ١٩٧٧.

٦٣ ـ فــؤاد سليــمــان قــلادة وآخــرون: الأهداف التــربوية، وتــخطيط وتدريس المناهج، القاهرة، دار المطبوعات الجديدة، ١٩٧٩.

٦٤ ـ فيليب فينكس: فلسفة التربية، ترجمــة محمد لبيب النجيحى، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٢.

٦٥ ـ محمــد المنصور، جمال الــدين العدوى: تدريس التربية الرياضــية، المطابع الوطنية، عنيزة، ١٩٨٩.

٦٦ ـ محمد أمين المفتى: سلوك التــدريس، سلسلة معالم تربوية، مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٦.

٦٧ ـ محــمد حسن عــلاوى، محمــد نصر الدين رضــوان: القياس فى التــربية الرياضيــة وعلم النفس الرياضى، القاهرة، ط١، دار الــفكر العربى، ١٩٧٩.

٦٨ ـ محمــد صبحى حسانين: التــقويم ، القياس فى التربيــة البدنية، دار الفكر العربى، القاهرة ١٩٩٨.

٦٩ ـ محمد صلاح الدين، فتحى عبدالمقصود، المنهج المدرسى، أسسه وتطبيقاته التربوية، الكويت، دار القلم، ١٩٨٤.

٧٠ ـ محمد طارق الجندى وآخرون: دليل الإدارة العامة للتربية الرياضية والعسكرية والكشفية جمهورية مصر العربية. وزارة التربية والتعليم. الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، ١٩٩٧.

٧١ ـ محمد عزت عبدالموجود وآخرون: آساسيات المنهج وتنظيماته دار الثقافة للطباعة والنشر ـالقاهرة ١٩٧٨.

٧٢ ـ محمد على نصر، المناهج، جامعة القاهرة، دار الشعب، ١٩٨٦.

٧٣ ـ محمد محمد الحماحمى، أمين الخولى: أسس بناء برامج التربية الرياضية، دار الفكر العربى، ١٩٩٠.

٧٤ ـ محمد محمد الحماحمى، عفت مختار: مدخل فى التربية البدنية المقارنة والرياضة، مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٧.

٧٥ ـ محمود أبوزيد إبراهيم: المضمون الاجتماعى للمناهج، سلسلة معالم تربوية، مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٦.

٧٦ ـ مكارم أبو هرجة، محمد زغلول: مناهج التربية الرياضية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ١٩٩٩.

٧٧ ـ ناهد محمود سعد، نيلى رمزى فهيم: طرق التدريس فى التربية الرياضية، ومركز الكتاب للنشر، ١٩٩٨.

٧٨ ـ نورمان جرونلند: الأهداف التعليمية، ترجمة أحمد خيرى كاظم، القاهرة دار النهضة، ١٩٧٦.

٧٩ ـ هشال أحمد المبارك وآخرون: دليل معلم التربية الرياضية، ط٢، وزارة المعارف السعودية، الشئون التعليمية (التربية الرياضية)، الرياض، ١٩٩٦/٩٥.

٨٠ ـ وزارة المعارف: سياسة التعليم: المملكة العربية السعودية. ب.ت.

٨١ ـ وهيب سمعان، رشدى لبيب، دراسات فى المناهج مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٧.

٨٢ ـ وزارة التربية والتعليم: المنهاج المطور للتربية الرياضية وبرامجه التنفيذية للمراحل التعليمية المختلفة، القاهرة، الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية، ١٩٨١.

٨٣ ـ وهيب سمعان، رشدى لبيب: دراسات فى المناهج، ط٤، الأنجلو المصرية، ١٩٧٥.

٨٤ ـ يحيى هندام، جابر عبدالحميد: المناهج أسسها وتخطيطها وتقويمها، القاهرة، النهضة العربية، ١٩٧٥.

٨٥ ـ يحى هويدى، مقدمة فى الفلسفة العامة، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٧٤.

ثانيا: المراجع الأجنبية

86 - Ahmann, J.S.& Glock, M.D.: Evaluation pupil Growth, Allyn and Bacor Inc, Boston, 1990.

87 - Annarino, A. & cowell, C.& Hazelton: Curriculum theory and design in physical Education, The C.V. Mosby co., st. louis, 1980.

88 - Bangrazi, R. & Dauer, V.: Dynamic physicol Educat for Elementary School, Allyn and Bacon,Boston, 1995.

89 - Barrette Gary et al: Myths, Models, & Methods in sport pedagogy, champaign. Ill., 1987.

90 - Belka, David: Teaching children games, Becoming master teacher, Human kinetics, champaign, Ill.,1990.

91 - Bette J. Lo Gsdon (ctol.) physical unit plans for preschool hnderanle, Human kinetics, chompaing, Il.. 1997.

92 - Bloom, B.S. & Madays, G.F.& Hasting, J.T.: Evaluation to improve learning, Mc Graw - Hill co., N.Y., 1981.

93 - Bloom, B., rditor: Taxonmy of Educational objectives, Book 1, cognitive domain, Longmon, london, 1979.

94 - Caillois, R: Man, play and games, N.y., free press, 1961.

95 - Carol Totsky Hammett, Movement Activities, for Early childhood.. Humau kinetic book. U.S.P 1992.

96 - Clough. j & Traill, R: the 1991 Report on Aussie sport, and sport for kids resesrch, Belconnen, ACT, Australia sports commission, 1992.

97 - Clyde knap, leaonard patricia: Teaching physical Educdion school Mc Graw - Hill, NY. 1968.

98 - Daughtrey, G.: Effective Teaching in physical education for secondary school, 2ed., w.B. saunders. 1973.

99 - Daughtrey, G, & Lewis, C.G.: Effective Teaching strategies in secondary physicol Educotion, 3ed. ed., W.B., Saunders co., philadelphia, 1979.

100 - Daughtrey, G. & woods, J.: physical Education and intramural programs: organization and administration, W.B. saunders 1976.

101 - Division of P.H.E.: Physical Education, year one through grade six (Teacher's Guide), Office of curriculum and Instruction, The school District of philadelphia, 1984.

102 - Felshin, Jan: More than Movement, An introducotion to phsicol Educatio, lea& Febiger Phildalphia, 1972.

103 - Foster, M. & Gallahue, L.: Teaching Physical Education Elemen targ school, 5ed., W.B. saunders, 1973 Fred J. Brieve, A.P. Johnston, ken M. young,

104 - Educational planming U.S.A charles A. Jones Publishing Comp., worthington, ohio 1973.

105 - Gagne, Robert M.: The of principles, an Analysis of concept Learning, N.Y. Academic press, 1966.

106 - Gallahue, D., Developmental physical Education for today's children, Dubuque, IA, Brown& Benchmark, 1993.

107 - Glenn Kirchner, Phgsical Education for Elementary school children eighth edidian U.S.A. wm Brown publshers, 1992.

108 - Goldberger, M. & Howarth. K.: The national curriculum in physical Education and the spectrum of teaching styles. The british journal of physical Education, volum 24No. spring 1993.

109 - Goldberger, M. & Moyer,s.: A schema for classifying Educational objectives in the psychomotor Domain, Quest, vol 34, No. 2, 1982.

110 - Hagg, H.: sport pedagogy, content and methodology, uminersity park press balttmore, 1978.

111 - Hellison, D.R. and Templin: A Reflective approach to teaching physical Educotion, champaign, Il., Human kinet, 1991.

112 - Hendry, Leo,: school, Sport and Leisure, Lepus Books, Lomdon, 1978.

113 - Houston, W.R. & Haberman, M.& sikula, I.: HandBook of pe-search on Teacher Education, MAC Millan pyb. Co., N.Y., 1990.

114 - Jewett, A. & Bain, L.& catherine, D.E., The Curriculum process in physicol Education, Brown& Benchmark, 1995.

115 - Jeweett, A.: curriculum theory and Research in sport pedagogy, Sport pedagog, sport science Review, vol., 3, No. 1, 1994.

116 - John Kane,: Curriculum development in physical Education London, 1976.

117 - Phillips, D. & Hornak, E.: Measurement and Evaluation in physical Education. U.S.A, 1979.

118 - Klly Albert victor, The Curriculum, theory and practice London, 1980 Harper& Row Ltd.

119 - Kukushkin, G. !, the system of physical Educati in the U.S.S.R., Moscow, Radug Pub., 1983.

120 - Martinek, T.J.: Psycho - social Dynamics of Teaching Physical Education, Brown& Benchmark, Dubuque, 1991.

121- Melograno, vincent: Designing the physical Educotion Curriculum, Human Kinetics, champaign, Il., 1996.

122 - Nixon, J. and jewett, A: An introduction to physical Education, W.B. Saunders, philadelphia, 9th. ed., 1980.

123 - Norman E. Gronlund, stating objectives for classroom Instruction.. second Edition Y.S.A Macmillan publishing co., Inc. New York 1978.

124 - Page, G.T.& Thomas, J.B.: International Dictionary of Education, kogan page, london, 1979.

125 - Pangrazi, R.& Dauer, v.: Dynamic Physical Education for Elementary school, Allyn and Bacon, Bosten, 1995.

126 - Phillips, D.A. & Hornak, J.E.: Measuremen and Evaluation in physical Education, John wiley and sons, N.Y., 1979.

127 - Pratt, David: Curriculum Design and Development, Harcourt Brace Jovanovich, N.Y., 1989.

128 - Scriven, F.B,. Sports Facilities for school in developing Countries, unesco, 1973.

129 - Siedentop, D.: Physical Education intrduction Analysis, Dubuque, ottowa, c.Brown, 1976.

130 - Sledentop, D (ED.): sport Education, Quality P.E. through positive sport. expriences, champaign, Il, ttuman kinetics, 1994.

131 - Singer, R. & Dick, W.: Teaching Physical Education, A systemes Approoch, secong ed., Houghton Mifflin co., Boston, 1980.

132 - Stephen W. sanders, Designing preschool Movement programs Human Kineties - U.S.A 1993.

133 - Taba, H.: curriculum Development, theory and practice, Hare braced world, international Edition, New York, 1962.

134 - The department of E. &S (Welsh office): physical Education for ages 5 to, Middlesex, August, 1991.

135 - The university of the state of New York, the stste Education Department, physical Education the secondary school 1964.

136 - Tyc kman, B. : Evaluating Instructional programs, Allyn and bacon 1979.

137 - Underwood, G.L.: The Physical Educstion curriculum in the secondary school: planning and implementation. The almer press, Dover, 1983.

138 - VIncent J. Melograno. Desionmg the Physical Education Cutriculum third Edition. Human kintics, united ststes 1996.

139 - Willgoose, E.: The curriculum in physical Education, prentice Hall 1979.

140 - Wuest, D.& Lombardo: Curriculum and instrucution, The secondary school physical Education Experience, Mosby, St: louis, (Year book), 1994.

141 - Wuest, D.A., and Bucher, C.A: Foundations of physical Education and sport, et 11., st. louis, Mosbu - year book, 1991.

142 - Zeigler, E., physical Education and Sport: An Introducation, Lea & Fibiger, phila., 1982.

ملحق

مصادر مقترحة لأنشطة التربية البدنية والرياضة

السباحة:

١ ـ أسامة كامل راتب: تعليم السباحة، دار الفكر العربى، ١٩٩٧.

٢ ـ عادل فوزى جمال: السباحة، كلية التربية الرياضية، ١٩٩٦.

٣ ـ مصطفى كاظم، أبو العلا، أسامة راتب، السباحة من البداية إلى البطولة، دار الفكر العربى، ١٩٩٧.

الجمباز:

١ ـ أمين الخولى، عدلى، الجمباز التربوى، دار الفكر العربى، ١٩٩٠.

٢ ـ عدلى حسين بيومى: المجموعات الفنية فى الحركات الأرضية، دار الفكر العربى، ١٩٩٧.

التمرينات:

١ ـ صلاح الدين سليمان: التمرينات والتمرينات المصورة، كلية التربية الرياضية، ١٩٩٨.

٢ ـ ليلى زهران: الأسس العلمية والعملية للتمرينات والتمرينات الفنية، دار الفكر العربى، ١٩٩٧.

٣ ـ موسى فهمى، عادل حسن: التمرينات والعروض الرياضية، دار الفكر العربى.

ألعاب القوى:

١ ـ عويس على الجبالى: ألعاب القوى، كلية التربية الرياضية بالهرم، ١٩٩٧.

٢ ـ بسطويسى أحمد بسطويسى: سباقات المضمار والميدان، دار الفكر العربى، ١٩٩٧.

كرة القدم:

١ ـ أبو العلا عبدالفتاح، إبراهيم شعلان: فسيولوجيا التدريب فى كرة القدم، دار الفكر العربى، ١٩٩٤.

٢ ـ حنفى محمود مختار: كرة القدم للناشئين، دار الفكرالعربي، ١٩٩٦.

٣ ـ مفتى إبراهيم حماد: الجديد فى الإعداد المهارى والخططى للاعب كرة القدم، دار الفكر العربى، ١٩٩٤.

كرة السلة:

١ ـ حسن معوض: كرة السلة للجميع، دار الفكر العربى، ١٩٩٤.

٢ ـ مصطفى محمد زيدان: كرة السلة للمدرب والمدرس، دار الفكر العربى، ١٩٩٨.

٣ ـ عبدالعزيز النمر، مدحت صالح: كرة السلة، الأساتذة للنشر، ١٩٩٨.

٤ ـ عصام الدياسطى: كرة السلة تطبيقات عملية، كلية التربية الرياضية بالهرم، ١٩٩٦.

كرة اليد:

١ ـ كمال عبدالحميد: الصغار يلعبون كرة اليد، دار الفكر العربي، ١٩٩٧.

٢ ـ كمال عبدالحميد: كرة اليد للناشئين وتلامذة المدارس، دار الفكر العربى، ١٩٧٨.

٣ ـ محمد توفيق الوليلى: كرة اليد، كلية التربية الرياضية، ١٩٩٨.

٤ ـ منير جرجس إبراهيم: كرة اليد للجميع، دار الفكر العربى، ١٩٩٤.

الكرة الطائرة:

١ ـ أحمد كسرى معانى: موسوعة الكرة الطائرة، وائل سمير للدعاية، ١٩٩٥.

٢ ـ على طه: الكرة الطائرة، دار الفكر العربى، ١٩٩٩.

٣ ـ محمد صبحي حسانين، حمدى عبدالمنعم: طرق تحليل المباراة فى الكرة الطائرة، دار الفكر العربى، ١٩٨٩ .

٤ ـ وجيه حمدى: الكرة الطائرة بين النظرية والتطبيق، كلية التربية الرياضية بالهرم، ١٩٩٧ .

ألعاب المضرب:

١ ـ أمين أنور الخولى: الريشة الطائرة، دار الفكر العربى، ١٩٩٤ .

٢ ـ عبدالنبى الجمال: الموسوعة العربية للتنس، جـ١ ، دار الفكر العربى، ١٩٨٨ .

الألعاب الصغيرة:

١ ـ محمد حسن علاوى: موسوعة الألعاب الرياضية، دار المعارف، ١٩٧٦ .

المنازلات:

١ ـ إبراهيم نبيل: المبارزة، مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٨ .

٢ ـ أمين الخولى: دليل الشباب المصور للألعاب الأوليمبية، دار الفكر العربى، ١٩٩٧ .

٣ ـ إسماعيل حامد عثمان: القانون والتحكيم والتنظيم فى الملاكمة عالميا ومحليا، كلية التربية الرياضية بالهرم، ١٩٩٠ .

٤ ـ إيهاب عفيفى: طرق تدريس الجودو، دار GMS للنشر، ١٩٩٩ .

٥ ـ ضياء العزب، محسن رمضان: الحديث فى طرق تدريس الملاكمة، كلية التربية الرياضية بالهرم، ١٩٩٩ .

٦ ـ محسن رمضان على: الملاكمة، مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٩ .

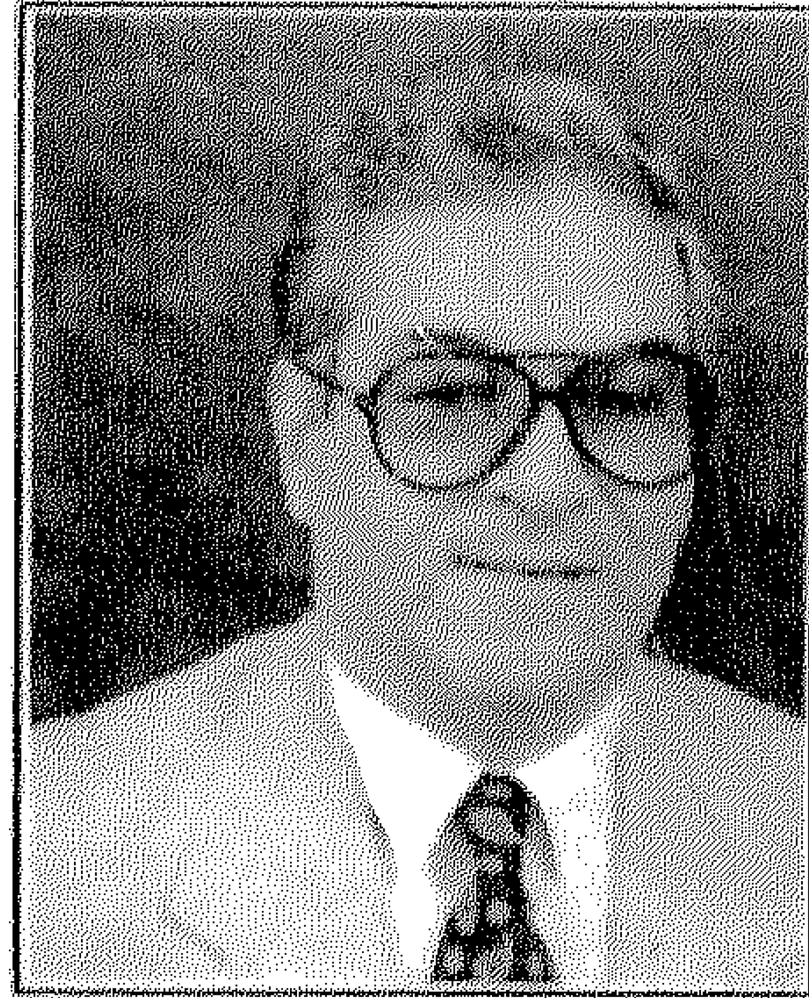
* * *

انتهى بحمد الله

رقم الإيداع	١٥٩٤٨ / ١٩٩٩
I. S. B. N الترقيم الدولى	977 - 10 - 1269 - 7



الأستاذ الدكتور/ جمال الشافعى



الأستاذ الدكتور/ أمين الخولى

* أستاذ بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية الرياضية للبنين جامعة حلوان .
* وكيل الكلية للتعليم والطلاب (سابقا) .
* دكتوراه الفلسفة فى التربية الرياضية إشراف مشترك بين جامعتى مانشستر وحلوان .
* أصدر العديد من المؤلفات والترجمات فى التربية الرياضية والتربية الحركية والترويح .
* شارك فى العديد من المؤتمرات العربية والدولية ولديه ٣٢ بحثا مشهورا .
* مستشار وزارة الدفاع المصرية لتطوير برنامج مدرسة التربية البدنية بالقوات المسلحة ٩٧-٢٠٠٠ .
* عمل فى بعض جامعات المملكة العربية السعودية.
* حائز لجائزة البحث العلمى لجامعة حلوان ١٩٩٦ .
* حائز لجائزة الدولة التشجيعية فى التربية ١٩٩٧ .

* أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية الرياضية للبنين جامعة حلوان .
* دكتوراه الفلسفة فى التربية الرياضية إشراف مشترك بين جامعتى مانشستر وحلوان .
* عضو فى بعض الجمعيات العلمية المصرية والدولية.
* شارك فى تأليف أدلة المعلم للتربية الرياضية بمراحل التعليم المختلفة فى جمهورية مصر العربية.
* شارك فى العديد من البحوث القومية فى مصر وبعض الأقطار العربية ، وله العديد من البحوث المنشورة.
* شارك فى العديد من المؤتمرات العلمية والمهنية .
* رئيس اللجنة العليا للمدربين بالاتحاد المصرى للريشة الطائرة ٩١-١٩٩٣ .
* مستشار وزارة الدفاع المصرية لتطوير مناهج مدرسة التربية البدنية بالقوات المسلحة ٩٧-٢٠٠٠ .

هذا الكتاب

يعبر عن أحدث الاتجاهات المعاصرة فى مناهج التربية البدنية المدرسية، ويتضمن فصولا كاملة جديدة تماما على القارئ العربى كعلاقة الفلسفة بالمنهج ، ومراكز التنظيم فى بناء المنهج ، ونماذج (موديلات) المنهج ، ولم يكتف الكتاب بإيراد النظريات وإنما عمد على ضرب الأمثلة والاستعانة بالنماذج التطبيقية فى مصر وبعض الأقطار العربية ، فضلا عن فصلين كاملين عن التقويم فى المناهج مع أدوات واستبيانات كاملة لكل من المدرسين والباحثين فى مجال المناهج .